

**CONCEPCIONES SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO DE LOS DOCENTES
TUTORES QUE IMPLEMENTAN EL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE
CÍRCULOS DE APRENDIZAJE (CA) EN LA REGIÓN CARIBE COLOMBIANA**

**JULIA PATRICIA BARRIOS DE LA OSSA
JORGE MARIO ORTEGA IGLESIAS**

**SISTEMA UNIVERSITARIO ESTATAL DEL CARIBE COLOMBIANO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SEDE UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
SANTA MARTA
2010**

**CONCEPCIONES SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO DE LOS DOCENTES
TUTORES QUE IMPLEMENTAN EL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE
CÍRCULOS DE APRENDIZAJE (CA) EN LA REGIÓN CARIBE COLOMBIANA**

LINEA DE INVESTIGACIÓN: CALIDAD DE LA FORMACIÓN DOCENTE

**JULIA PATRICIA BARRIOS DE LA OSSA
JORGE MARIO ORTEGA IGLESIAS**

**Tesis de Maestría para optar al Título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**Director
Mg. Ed. ROLANDO ESCORCIA CABALLERO**

**SISTEMA UNIVERSITARIO ESTATAL DEL CARIBE COLOMBIANO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SEDE UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
SANTA MARTA
2010**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente Del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Santa Marta, 7 de Junio del 2010

Dedicatoria

A Dios, que me dió la vida, sabiduría y fuerza para sobrellevar cada una de las situaciones difíciles, logrando conseguir las metas trazadas.
A mi madre Nixa Iglesias, que día a día me brindó su apoyo, su amor y comprensión.
A mi padre Armando Ortega y mis hermanos “pana” y “udi”, por su apoyo en los momentos que dejamos de pasar juntos
A mis amigos, que me brindaron su apoyo para alcanzar esta meta

Jorge Mario Ortega Iglesias

A Dios, por darme el soplo de aliento en cada instante de mi existencia.
A mi hijo Alex Yair, quien ha sido el motor para alcanzar este logro importante en mi vida profesional.
A mis padres Luisa María y José Isaías, quienes con su amor me dieron el apoyo para alcanzar esta meta.
A mis hermanos José, Luisa, Patricia, Adolfo, Aldemar y Betsy, quienes me motivaron a culminar con éxito este triunfo.
A mi compañero y amigo Alex Vlademir, quien ha sido mi modelo académico y profesional.

Julia Patricia Barrios De La Ossa

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan especial agradecimientos:

Al Sistema Universitario Estatal del Caribe Colombiano y a la Universidad del Magdalena en cabeza de todos sus directivos, por su labor formadora en academia y ciencia y su aporte a nivel regional.

Al Decano de la facultad de ciencias de la educación Magister Rolando Escorcia Caballero, director del grupo de investigación GICE (Grupo de investigación currículo y evaluación) de la universidad del Magdalena, por su apoyo permanente en la presente investigación, quien con su disposición y orientaciones logro motivar en nosotros el interés por la investigación.

Al profesor y compañero de investigación Magister Alex Vlademir Gútierrez Moreno, por su apoyo y respaldo en la revisión del presente documento.

A los profesores de la Maestría, quienes con sus conocimientos, brindaron las herramientas necesarias para crecer como profesionales investigadores preocupados por los temas educativos.

A la gran familia de Círculos de Aprendizaje, en especial al cuerpo de tutores y a todos sus directivos, quienes día a día forjan por un mejor futuro educativo para los niños y niñas menos favorecidos de toda la región Caribe Colombiana.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	
1. INTRODUCCIÓN	13
1.1 PROBLEMA	15
1.1.1 Preguntas de Investigación	17
1.2 JUSTIFICACIÓN	17
1.3 OBJETIVOS	20
1.3.1 Objetivo general	20
1.3.2. Objetivos específicos	20
2. MARCO DE REFERENCIA	22
2.1. ANTECEDENTE	22
2.1.1 <i>Acerca de las concepciones</i>	22
2.1.2 <i>Acerca de Aprendizaje Cooperativo</i>	25
2.1.3 <i>Acerca de Círculos de Aprendizaje</i>	26
3. MARCO CONCEPTUAL	28
3.1 CONCEPCIONES	28
3.2 ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	30
3.3 OTRAS FORMAS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	33
3.4 FORMAS DE EVALUAR	35
3.5 CÍRCULOS DE APRENDIZAJE	36

	Pág
3.5.1 Algunas de las características de círculos de aprendizaje	36
4. DISEÑO METODOLÓGICO	43
4.1 ABORDAJE DEL OBJETO DE ESTUDIO	43
4.1.1 DIMENSIÓN CONCEPTUAL	44
4.1.2 DIMENSIÓN INTROSPECTIVA DE LA PRÁCTICA	44
4.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN	44
4.2.1 Fase de identificación	44
4.2.2 Fase preliminar de investigación	44
4.2.3 Fase de ejecución	45
4.3 PROCEDIMIENTOS PREELIMINARES DEL ESTUDIO	45
4.4 CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN	48
4.4.1 Concepto de Aprendizaje Cooperativo	48
4.4.2 Orientaciones para el Desarrollo de Aprendizaje Cooperativo	49
4.4.3 Actividades Para Promover El Aprendizaje	49
4.4.4 Recursos	50
4.4.5 Evaluación	51
4.5 VALIDACIÓN DE CONTENIDO	51
4.6 UNIDAD DE ANÁLISIS	52
4.6.1 Unidad de Trabajo	52
4.7 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	52
4.8 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	53
4.8.1 Valoración de las Escalas	53

	Pág
5. RESULTADOS	55
5.1 CATEGORÍA 1: CONCEPTO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	55
5.2 CATEGORÍA 2: ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	59
5.3 CATEGORÍA 3: ACTIVIDADES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE	61
5.4 CATEGORÍA 4: RECURSOS	64
5.5 CATEGORÍA 5: EVALUACIÓN	67
6. CONCLUSIONES	69
7. RECOMENDACIONES	72
8. BIBLIOGRAFÍA	73
ANEXOS	81

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Cuestionario de preguntas abiertas	46
Tabla 2. Análisis de contenido	47
Tabla 3. Categoría concepto de aprendizaje cooperativo	48
Tabla 4. Categoría orientaciones para el desarrollo de aprendizaje cooperativo	49
Tabla 5. Categoría actividades para promover el aprendizaje	49
Tabla 6. Categoría recursos	50
Tabla 7. Categoría evaluación	51
Tabla 8. Juicio de expertos	51
Tabla 9. Categoría concepto de aprendizaje cooperativo	55
Tabla 10 Ítem 1	55
Tabla 11 Ítem 4	57
Tabla 12 Ítem 9	57
Tabla 13. Contingencia ciudad	58
Tabla 14. Orientaciones para el desarrollo de aprendizaje cooperativo	59
Tabla 15. Ítems 9	61
Tabla 16 Actividades para promover el Aprendizaje	62
Tabla 17 Ítem 9	63
Tabla 18 Ítem 8	64
Tabla 19 Ítem 3	64

	Pág
Tabla 20 Categoría recursos	65
Tabla 21. Contingencia ciudad	66
Tabla 22 Categoría evaluación	67

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Dimensiones del objeto de estudio	43

RESUMEN

RESUMEN

En esta investigación se describen las concepciones de los docentes tutores que implementan el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje en la Región Caribe Colombiana sobre aprendizaje cooperativo. Es un estudio de naturaleza descriptiva, tipo interpretativo. Las concepciones, son asumidas como una estructura mental general, que abarca las creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, las imágenes mentales, preferencias, y gustos (Thompson, 1992 citado en Ponte, 1999). En este estudio participaron 130 tutores, a quienes fue aplicado un cuestionario de preguntas abiertas para conocer sus conceptos y mirada introspectiva sobre aprendizaje cooperativo. Las respuestas arrojadas fueron tratadas bajo la técnica de análisis de contenido, que permitió categorizar la información y extraer ítems para conformar un segundo instrumento; dos cuestionarios tipo escala Likert.

Los tutores conciben, que el aprendizaje cooperativo es el trabajo en equipo con la participación de todos los miembros del grupo, donde aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias para abordar un tema en particular. Además, comprenden que las orientaciones establecidas en los grupos de trabajo deben apuntar a mejorar las relaciones sociales de los estudiantes, promoviendo una cultura

ABSTRACT

This research describes the concepts tutors teachers implement the educational model flexible Learning Circles in the Colombian Caribbean Region on cooperative learning. It is a descriptive study, type of interpretation. Conceptions, are assumed as a general mental structure, encompassing beliefs, meanings, concepts, propositions, rules, mental images, preferences, and tastes (Thompson, 1992 cited in Ponte, 1999). In this study, 130 tutors, who received a questionnaire of open questions to determine their concepts and introspective on cooperative learning. The responses were treated dropped below the content analysis technique, which allowed categorize and extract information items to form a second instrument, two Likert-type scale questionnaires.

Tutors designed, cooperative learning is the teamwork with the participation of all members of the group, which significantly contribute their knowledge and expertise to address a particular topic. They also understand that the guidelines set out in the working groups should aim to improve students' social relations, promoting a culture of coexistence and peace to resolve conflicts presented in the classroom.

de convivencia y paz para solucionar los conflictos presentados en el aula.

A manera de conclusión, se entiende que los tutores manejan elementos fundamentales sobre aprendizaje cooperativo y en algunos casos logran corresponderse con la teoría validada. Existen condiciones del contexto y la población que conllevan a los tutores a utilizar estrategias complementarias correspondientes a otros métodos de enseñanza para hacer más eficaz su ejercicio docente.

In conclusion, it is understood that the guardians manage key elements of cooperative learning and in some cases fail to correspond with the theory validated. There are conditions on the context and the people that lead to the tutors to use complementary strategies for other teaching methods to make their teaching more effective.

Descriptores: Concepciones, aprendizaje cooperativo, círculos de aprendizaje.

Descriptors: *Conceptions, cooperative learning, learning circles.*

1. INTRODUCCIÓN

Las concepciones de los profesores en ejercicio y en formación, constituyen tema de gran importancia en las didácticas de las ciencias y las disciplinas, las mismas han sido objeto de estudio, tal que existen en el mundo líneas de investigación asociadas. Dichos estudios muestran distintas características de las concepciones de los docentes sobre la educación, las ciencias y la enseñanza de las ciencias. Su importancia se debe a que las concepciones son variables y subyacen al pensamiento de los maestros, las cuales pueden estar arraigadas y orientan el ejercicio de la enseñanza, permeando sus modelos didácticos, incluso orientando tanto o más su práctica que aquellos principios científicos que soportan la profesión y el saber disciplinar. Pardo (2006) advierte el marcado interés por “indagar y comprender las maneras de cómo los actores del acto pedagógico -en especial los docentes- entienden, significan y dan sentido a sus actuaciones”.

En el marco de esta línea de investigación, en este estudio se describen las concepciones sobre aprendizaje cooperativo de los docentes tutores que implementan el modelo educativo flexible *círculos de aprendizaje*, proyecto que se realiza en el Caribe colombiano y es operado por la Universidad del Magdalena en cuyos principios, según se señala en los presupuestos de dicho proyecto, se fundamenta en la utilización de la estrategia de enseñanza *aprendizaje cooperativo*

El problema planteado en esta investigación, está asociado con la complejidad y diversidad de sentido y significado que los docentes tutores, quienes implementan la metodología flexible círculos de aprendizaje, atribuyen a la estrategia de enseñanza *aprendizaje cooperativo*. El interrogante central que dirigió la búsqueda de esos significados y sentidos fue ¿Cuáles son las concepciones sobre aprendizaje cooperativo que poseen los docentes tutores que implementan el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje (CA) en la Región Caribe colombiana? Precisamente Mellado (1996 citado En: Barrantes & Blanco, 2004) al respecto, señala que las concepciones de los docentes disponen y dirigen sus experiencias durante las prácticas de enseñanza, por ello, la vital importancia del docente en el proceso educativo amerita esencialmente estudiar sus concepciones, sus creencias, sus intereses y demás elementos que confluyen en su quehacer, pues de esto dependerá en gran parte el éxito o fracaso de su oficio.

A manera de desglose de esta indagación, se abordaron una serie de preguntas que permitieron focalizar la búsqueda de comprensión y los aportes de esta experiencia investigativa: ¿Qué conocimientos poseen los tutores de los círculos de aprendizaje sobre aprendizaje cooperativo? ¿Qué actividades diseñan los

tutores para promover el aprendizaje cooperativo en sus estudiantes? ¿Qué recursos tiene en cuenta los tutores de los Círculos para desarrollar las actividades de aprendizaje cooperativo en sus estudiantes? ¿Cuáles son las estrategias consideradas por los tutores para evaluar el trabajo cooperativo en el aula? En este sentido, resulta de gran significado las investigaciones relativas al análisis de las concepciones de los profesores y más aún en sus niveles de formación (Azcárate, 1996), puesto que el profesor con su conocimiento práctico, posee creencias que influyen en su actividad profesional (Marcelo, 1987 citado en Mellado, 1996), las cuales intervienen constantemente en el devenir de su ejercicio pedagógico.

Las concepciones a lo largo de esta monografía son miradas según lo plantea Thompson (1999) como un “paraguas mental”, en síntesis, son una estructura mental general, que abarca las creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias y gustos.

Por otra parte, la formación del profesorado aparece como la línea de investigación en que se circunscribe el presente estudio, aunque, se devela la necesidad del abrir espacio en esta línea gruesa de investigación sobre todo en el profesorado que aplica en su ejercicio docente modelos educativos flexibles, que tienen como objeto central atender a un tipo de población con características específicas diferentes a los estudiantes que asisten al aula regular. Para hacer mención de algunas de estas características, se encuentran los niños en extraedad escolar (Niños que superan las edades promedios correspondientes un grado), población no lectora, población desplazada, niños menores trabajadores, desvinculados y desmovilizados, entre otros.

Es importante señalar que la investigación realizada pretende una mirada introspectiva en la implementación del modelo Círculos de Aprendizaje principalmente en los procesos de enseñanza, partiendo del análisis de concepciones sobre aprendizaje cooperativo. Su eje central, lo caracterizan los tutores quienes tiene el compromisos social de formar a niños niñas que por diversas circunstancias se encontraban desescolarizados. Vale la pena agregar que la gran mayoría de las familias donde logra impactar el modelo círculos de aprendizaje, son personas en condición de desplazamiento y extrema pobreza, población vulnerable que ha sido marcada por diferentes problemáticas de orden social: violencia, desnutrición, violación de derechos fundamentales, entre otros.

1.1 PROBLEMA

Diversas teorías constituyen en la actualidad un referente pedagógico importante en la práctica docente, destacándose entre ellas el aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 1988), el aprendizaje significativo (Ausubel, 1963) y la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1977), las cuales han servido de fundamento para la implementación de propuestas innovadoras tendientes a mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo en la consolidación de una cultura colaborativa que propenden por cambios en los roles de los actores del proceso formativo, donde se fomente la integración de los diferentes grupos entre sí y una enseñanza más reflexiva (Cassany, 2004). Estas estrategias conducen al mejoramiento de las relaciones humanas, el rescate de valores, pero sobre todo una educación para la paz que ayude a vivir en un mundo más humano.

Para el caso Colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los últimos años ha incorporado a su oferta educativa, modelos educativos flexibles e inclusivos con características similares y que apuntan a resolver problemas de convivencia, conflictos escolares, deserción, desmotivación y bajo rendimiento escolar, algunos de estos modelos son: Círculos de Aprendizaje, Aceleración del Aprendizaje, Posprimaria, Bachillerato Pacicultor, Grupos Juveniles Creativos entre otros. Muchas de estas propuestas, tanto de innovación como de investigación, han encontrado en el aprendizaje cooperativo (AC) como bien lo plantean Johnson y Johnson (1990, citado En: Marín, 2002) la técnica que permite mejorar el uso de estrategias de razonamiento, la capacidad para generar nuevas ideas, la resolución correcta de los problemas y la capacidad de transferir lo aprendido en el grupo.

En los Círculos de Aprendizaje, el docente tutor quien debe poseer un alto sentido de compromiso por el trabajo social, se encarga de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Éste, como actor cardinal de esta experiencia, tiene el compromiso de evaluar y mejorar su ejercicio docente, permitiendo tanto la construcción del conocimiento por parte de sus estudiantes, como la potencialización de sus capacidades. Por ello, es importante destacar el compromiso conceptual que debe tener el docente tutor en el marco de la implementación del modelo y más aún en los principios pedagógicos que lo conducen

Los tutores de los círculos de aprendizaje y el cuerpo docente en general, poseen una red de concepciones, asumida ésta como una *estructura mental general*, que abarca las creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, las

imágenes mentales, preferencias y gustos (Thompson, 1992 citado en Ponte, 1999), que los capacitan para desarrollar las tareas propias de su profesión; además de un sistema de conocimientos, que utilizan no sólo para interpretar la realidad educativa, sino también para intervenir en ella (López, 1999). Esta red de conocimientos, que poseen los tutores en lo referente al aprendizaje cooperativo desde el modelo círculos de aprendizaje suele ser en ocasiones imprecisa y ambigua con una significación diversa. Al respecto Porlán y Pozo (2002) manifiestan que los docentes poseen concepciones fuertemente arraigadas y no son fácilmente permeables a las nuevas propuestas, ya que sus posturas logran actuar como obstáculos internos para el cambio y la innovación, aún encontrándose acorde con las tradiciones curriculares y con las características del contexto donde trabajan. Por tanto, es posible encontrar tutores con diferentes conocimientos de teorías correspondientes a los fundamentos pedagógicos sobre aprendizaje cooperativo.

Por su parte, Porlán (1988) afirma que las concepciones de los docentes a pesar de ser herramientas que les permiten interpretar una realidad y conducirse sobre ella logran ser barreras que impiden adoptar perspectivas y cursos de acción distintos. De esta forma, se hace visible que las concepciones de los docentes disponen y dirigen sus experiencias durante las prácticas de enseñanza (Mellado, 1996 citado en Barrantes y Blanco, 2004) lo que posibilita generar sesgo en la eficaz práctica pedagógica, ya que se pone en evidencia diferenciados manejo de teorías sobre aprendizaje cooperativo por parte de los tutores.

Por otro lado, según la revisión de la literatura es posible decir que las concepciones y creencias de los docentes son formadas también de manera intuitiva y no logran corresponderse con las teorías de aprendizaje estudiadas con antelación formalmente. (Porlán, Rivero, y Martín, 1988; Strauss y Shilony, 1994, citado En: Vilanova, García y Señoriño, 2007). Acorde a lo anterior es posible observar que algunos tutores manejan conceptos diferenciados a los estudiados en los procesos de capacitación y formación del modelo CA lo que reafirma aún más ambigüedad y diferencias en el manejo conceptual del AC.

El problema de investigación que se plantea, se estructura y se formula a partir de la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las concepciones sobre aprendizaje cooperativo que poseen los docentes tutores que aplican el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje en la Región Caribe Colombiana?

El estudio sobre concepciones de aprendizaje cooperativo, representa de esta manera el primer paso para conocer el sistema de conocimientos que fundamentan el ejercicio docente en los tutores que operan el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje en la Zona Norte Región Caribe Colombiana. Las concepciones sobre aprendizaje cooperativo de los tutores, juegan un papel muy importante en su práctica pedagógica, ya que a través de estas, se mantienen posturas epistemológicas fuertes en cuanto al proceso de enseñanza, que permitirán o no una clara mediación del aprendizaje en los sujetos aprendices. Conocerlas, puede permitirnos repensar y replantear las acciones y actividades realizadas en el marco del modelo educativo flexible, con el propósito de mejorar la calidad de los procesos.

1.1.1 *Preguntas de investigación*

¿Qué conocimientos poseen los docentes tutores de los Círculos de Aprendizaje sobre aprendizaje cooperativo?

¿Qué actividades diseñan los docentes tutores para promover el aprendizaje cooperativo en sus estudiantes?

¿Qué recursos tienen en cuenta los docentes tutores de los Círculos para desarrollar las actividades de aprendizaje cooperativo en los estudiantes?

¿Cuáles son las estrategias consideradas por los docentes tutores para evaluar a los estudiantes el trabajo cooperativo en el aula?

1.2 JUSTIFICACIÓN

Elevar los niveles de calidad educativa es un compromiso que deben asumir todos los miembros de la comunidad escolar: estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia, administrativos y todos los actores que intervienen en el proceso formativo de los grupos sociales. En efecto, las exigencias en cuanto a la calidad de la educación del mundo contemporáneo muestran al docente como actor fundamental en todo el proceso formativo siendo así, factor clave que determina el éxito o fracaso de cualquier innovación curricular (Mitchener y Anderson, 1989 citado En: Mellado, 1996). Frente a ello se hace relevante privilegiar estudios que dirijan su atención a la forma de cómo el maestro se desempeña en su campo de acción, pero más aún analizar sus paradigmas

educativos, sus posturas filosóficas y en especial sus concepciones, las cuales se presentan como soporte teórico y metodológico de su práctica pedagógica.

Estudiar las concepciones, de los docentes y más aún en proceso de formación, permite observar y retomar elementos cruciales que acompañan las diferentes estrategias de enseñanza empleadas durante la acción pedagógica, las cuales procuran, en gran medida, hacer más eficaz el aprendizaje de los estudiantes. Pardo (2003) reconoce el gran interés por indagar y comprender como los actores del acto pedagógico entienden, significan y dan sentido a sus actuaciones.

En este sentido, estudiar particularidades de concepciones que poseen los docentes, caso puntual: aprendizaje cooperativo, representa una alternativa eficaz que permitirá comprender el sistema de conocimientos que subyacen al ejercicio pedagógico de los docentes tutores que aplican el modelo CA, el cual contribuye además, en la formación de estudiantes bajo normas preestablecidas y una dinámica sólida de trabajo en grupo.

Otras de las razones que justifica adelantar esta investigación se encuentran enmarcadas en:

- La sentencia T-025 emitida por la Corte Constitucional Colombiana (2004) que declara una serie de aspectos inconstitucionales, dentro de los cuales cita la vulneración de derechos humanos a la población desplazada, entre ellos el derecho a la educación y reclama la restitución de estos derechos fundamentales para la vida y por los cuales estos grupos poblacionales fueron vulnerados. En virtud de lo anterior, es necesario fortalecer la implementación de políticas públicas, en este caso en materia educativa referidas a los temas de calidad, cobertura y permanencia que procuren el bienestar de la comunidad e *investigaciones*, que apunten al fortalecimiento de los procesos académicos y atiendan a las necesidades educativas propias de un contexto, en medio de la diversidad y la heterogeneidad de un país marcado por los innumerables casos de violencia, entre ellos: el desplazamiento forzado, la drogadicción, problemas de pandillas, la explotación sexual en niños y niñas, menores trabajadores y demás casos que ahondan la pérdida de valores humanos en nuestro entorno.
- Naciones Unidas (2008) en la implementación de políticas de desarrollo a nivel mundial, se muestra como unas de las voces mayormente pronunciadas para tratar de mejorar los niveles de calidad educativa,

acorde a las exigencias del mundo contemporáneo, para ello, declaran dentro de los Objetivos del Milenio lograr la enseñanza primaria universal, la cual, no solo apunta a ampliar cobertura escolar sino que la población infantil asista a la escuela en forma continua, aprendiendo las habilidades básicas de lectura y escritura, competencias matemáticas y la culminación del ciclo primaria a tiempo.

- El MEN (2008), orientando sus esfuerzos principalmente a la atención de poblaciones en situación de desplazamiento y extrema vulnerabilidad, ha incorporado a su portafolio de oferta educativa, modelos educativos flexibles e inclusivos, a través de la implementación de programas y proyectos de distinta naturaleza, que fundamentan sus principios pedagógicos en el aprendizaje cooperativo, los cuales van dirigidos principalmente a niños, jóvenes y adultos desescolarizados y extraedad, situados en zonas urbano-marginales y de difícil acceso en diferentes regiones del país.

Uno de estos proyectos son los Círculos de Aprendizaje (CA), los cuales, de acuerdo al MEN (2008):

“Nacen como una respuesta a una situación ya estructural que vive el país desde hace varias décadas como son los permanentes desplazamientos internos, que para el 2006 representa un acumulado de casi 3 millones de personas en situación de desplazamiento, unido a la pobreza, las altas tasas de desescolarización, las deficiencias en la calidad educativa, la débil pertinencia y rigidez de la educación tradicional y la inexistencia de oportunidades para la población juvenil”.

Los Círculos de Aprendizaje son “ambientes de aprendizaje” que operan en espacios comunitarios, donde la escuela puede salir del aula y ampliar su ejercicio e influencia social. Se caracterizan por ser una estrategia puente de doble vía: los niños y niñas se encuentran en transición hacia el sistema escolar y la escuela busca abrirse a la comunidad y operar desde ella. Los Círculos buscan restablecer las condiciones básicas para el aprendizaje, generando las bases para la estabilidad emocional y social de los menores y avanzando en el desarrollo cognitivo, propende por crear una red afectiva y un ambiente lúdico, animar la solidaridad y construir o fortalecer la autoconfianza de los niños y niñas (p. 8)

La implementación del modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje, se presenta como una innovación pedagógica que procura brindar educación de calidad en básica primaria, especialmente a niños en condición de desplazamiento, extrema pobreza, desertores escolares y desescolarizados, para lograr dar educación a cientos de niños y niñas de todo el territorio nacional.

De igual manera, investigar en el marco del modelo educativo flexible CAENA (Círculos de Aprendizaje Escuela Nueva Activa), representa un ejercicio investigativo de suma relevancia en la perspectiva del mejoramiento de los procesos pedagógicos de los CA y contribuye al perfeccionamiento de este tipo de experiencias que responden a la múltiple diversidad de la población colombiana. Por otro lado, además de ser una alternativa eficaz para la atención educativa integral de la población desplazada y vulnerable en las zonas afectadas del territorio nacional, esta actividad rigurosa y sistemática, procura abrir nuevos escenarios de investigación para efectos de avanzar y repensar sobre nuestros modelos de enseñanza, mejorar las prácticas educativas y la formación del profesorado.

1.3 OBJETIVOS

Congruente con el problema planteado, la presente investigación presenta los siguientes propósitos:

1.3.1 *Objetivo general*

Describir las concepciones sobre aprendizaje cooperativo que poseen los docentes tutores que aplican el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje de la Zona Norte Región Caribe Colombiana.

1.3.2 *Objetivos específicos*

- Identificar los conceptos que tienen los docentes tutores sobre aprendizaje cooperativo.

- Identificar las actividades diseñadas por los docentes tutores para promover el aprendizaje cooperativo en los estudiantes.
- Caracterizar los recursos que tienen en cuenta los docentes tutores de los Círculos para desarrollar las actividades de aprendizaje cooperativo con los estudiantes.
- Determinar las estrategias consideradas por los docentes tutores para evaluar el trabajo cooperativo en el aula.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Acerca de Concepciones

Son innumerables las variables que determinan y le dan forma a la práctica educativa, por lo que se convierten en elementos trascendentales que deben ser consideradas en la investigación educativa para contribuir a la cientificidad de la misma. Entre tales, se encuentran las concepciones, todas en cualquier caso son de interés para la formación idónea de los educandos.

En la literatura científica sobre educación puede encontrarse referencias de estudios relativos que adoptan diferentes denominaciones; por ejemplo, es posible hallar pesquisas sobre las creencias, conceptos, preferencias, imágenes mentales o representaciones sociales que se ocupen o den cuenta de las concepciones o se asimilen como tales. Estos elementos subyacen a la experiencia adquirida que emerge desde la práctica cotidiana y la historia de vida de quien las aborda. Ello significa por tanto, que las concepciones están circunscritas al bagaje práctico y los conocimientos teóricos que adquiere cierto individuo a lo largo de su vida, las que logran ajustarse o variar según los significados asociados y apropiados que se incorporan a los esquemas mentales.

Las investigaciones que se detallan muestran que existe escasa literatura de referencia con relación al objeto de estudio de esta investigación –concepciones de aprendizaje cooperativo-, sin embargo, se observan numerosos trabajos alrededor del tema de las concepciones en el ámbito educativo, abordadas fuertemente en estudios que apuntan hacia la enseñanza y aprendizaje de las ciencias (Briscoe, 1991; Gunstone, 1993; Hewson y Hewson, 1989; Wallace y Loudon, 1992; Young y Kellogg, 1993 citado en Mellado, 1996). Estos estudios, demuestran que los años de escolaridad por los cuales los profesores de ciencia han pasado como alumnos representan una gran influencia en sus concepciones pedagógicas y han logrado asentarse de manera muy sólida.

También existen considerables investigaciones en el campo de las matemáticas (Brousseau, 1994; Carear, Carraher y Schliemann, 1995; Charnay, 1994; Nunes y Bryant, 1996 citado En: Martínez y Gorgorió, 2004), estos estudios, muestran la pertinencia de la contextualización para efectos de la construcción de conceptos y procedimientos de orden matemático para los aprendices. Para estos autores las

concepciones permean la generación de sentido y situaciones que favorezcan el conocimiento por enseñar.

Estos estudios generalmente coinciden en el mejoramiento de las prácticas de enseñanza y procuran un aprendizaje más efectivo en los educandos. Para ello toman como centro de atención el pensamiento del docente a manera de concepción, el cual puede permear significativamente los resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Las concepciones a través del tiempo, han sido miradas desde diferentes perspectivas, entre ellas se destacan: el ámbito psicosocial (Polanyi, 1967; Thompson, 1992 y Buendía Carmona, González & López, 1999;) la mirada cognitiva (Ponte, 1992 y Contreras, 1998) y desde el plano teórico (Sánchez, 2005), provocando esto diversas interpretaciones y significados que se enmarcan en posturas epistemológicas de los investigadores, para responder a una necesidad específica.

Algunos autores “señalan que cualquier práctica en un campo profesional necesariamente se realiza desde alguna perspectiva en relación con los objetos centrales de ese campo” (Ponte, 1999 p.1). En consecuencia, Mellado (1996 citado En: Barrantes & Blanco, 2004) pone de manifiesto que las concepciones de los docentes disponen y dirigen sus experiencias durante las prácticas de enseñanza, por ello, la vital importancia del docente en el proceso educativo amerita esencialmente estudiar sus concepciones, sus creencias, sus intereses y demás elementos que confluyen en su quehacer, pues de esto dependerá el éxito o fracaso de su oficio. En este sentido, resultan de relevantes las investigaciones relativas al análisis de las concepciones de los profesores y más aún en sus niveles de formación (Azcárate, 1996), puesto que el profesor con su conocimiento práctico, posee creencias que influyen en su actividad profesional (Marcelo, 1987 citado En: Mellado, 1996), las cuales intervienen constantemente en el devenir de su ejercicio pedagógico.

Investigaciones recientes orientan sus esfuerzos al mejoramiento de temáticas específicas de validez en la educación, dando como resultado significativos aportes que coinciden con el fortalecimiento didáctico de las diferentes disciplinas y sucesos académicos relevantes, convirtiéndose en temas de amplia reflexión y mejoramiento continuo. Entre ellas, se destacan algunos estudios sobre:

- Temas de poca comprensión en un saber específico; “concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la

enseñanza de las ecuaciones diferenciales (Moreno y Azcárate, 2003), este estudio pone de manifiesto que la propia concepción formalista en el ámbito de las matemáticas se convierte en un obstáculo para la mayoría de los profesores. De igual manera otra investigación sobre “recuerdos, expectativas y concepciones de los estudiantes para maestro sobre la geometría escolar” (Barrantes & Blanco, 2004) presenta que algunas concepciones de los docentes, están lejos de brindar estrategias pertinentes para que los alumnos comprendan la geometría.

- Estudios en enseñanza y aprendizaje de las matemáticas (Gámez, Moreno y Gil, 2003; Zapata y Blanco, 2007). Donde se concluyen que las concepciones explícitas de los futuros docentes son susceptibles de ser modificadas de manera significativa, ya que estas se encuentran aún en gran medida sujetas a contenidos conceptuales de las distintas materias que han llevado a lo largo de su carrera.
- La clase académica (Pardo, 2006; Escorcía, Gutiérrez y Figueroa, 2009). Estos estudios ponen de manifiesto que los maestros mantienen ideas y creencias que perpetúan en su práctica, por tanto la importancia de adelantar investigaciones orientadas a este tema con el objeto de mejorar los procesos formativos.
- Programas académicos de universidades a nivel de pregrado y postgrado (Sánchez, 2005). Este estudio muestra la importancia del origen de las concepciones y cómo repercute social y académicamente estos tipos de conocimientos constituidos en docentes ya sean profesionales o no profesionales

Metodológicamente, según Vilanova, García y Señorino, (2007), los estudios sobre las concepciones del aprendizaje han sido abordados tanto desde los diseños experimentales (Aldridge, Taylor y Chi Chen, 1997; Hammer, 1994; McGinnis, Greber y Watanabe, 1997; Schommer, 1990) como desde la mirada cualitativa (Baena, 2000; Belenky, Clinchy, Goldberger y Tarule, 1997; Perry, 1997), proporcionando esto diversidad de criterios a la hora del respectivo análisis de la información.

Mellado (1996) señala que:

“Inicialmente la mayoría de las investigaciones sobre las concepciones epistemológicas de los profesores (...) utilizan el cuestionario. (...) [No

obstante,] Lederman y O'Malley (1990) consideran que los cuestionarios sobre la naturaleza de la ciencia dan resultados simplificados que no se corresponden con las orientaciones más ricas manifestadas en la entrevistas, por eso abogan por la utilización de métodos cualitativos. En los últimos años es creciente el empleo de metodologías cualitativas (...) que nos aportan un cuadro más completo de la situación” (Blanco, 1991; Marcelo y Parrilla, 1991, p.290). (p. 2)

En suma, se destaca el énfasis temático y la rigurosidad metodológica e investigativa con que se han desarrollado los estudios sobre concepciones, brindando una mirada amplia para abordar investigaciones referidas en este campo de trabajo.

2.1.2 Acerca de Aprendizaje Cooperativo

Variedad de estudios sobre aprendizaje cooperativo en numerosos países del mundo, han validado sus teorías y principios pedagógicos en el aula, entre ellos, vale la pena resaltar los inestimables aportes de autores como Cassany (2004), Johnson y Johnson (1989; 1990); Johnson, Johnson y Holubec (1999); Kagan (1994); Marin (2002) y Slavin, (1999), demostrando esto gran robustez teórico-práctica y aceptación en la comunidad científica. Estos autores realizan aportes significativos encaminados a la validez teórica y práctica del aprendizaje cooperativo, desarrollando estudios comparativos con métodos tradicionales de enseñanza y estrategias orientadas al rendimiento académico con grupos competitivos de trabajo.

Urbano (2004) pone de manifiesto que durante los últimos 30 años el aprendizaje cooperativo en los Estados Unidos, ha sido empleado con éxito en diferentes áreas del conocimiento y niveles educativos; esto se debe al valioso significado humanista que acompaña este método, el cual permite mejorar las relaciones sociales en los grupos de trabajo y con ello mayor efectividad en el aprendizaje. El aprendizaje cooperativo, en sus inicios, fue considerado como una estrategia de integración humana que provocaba acercamiento de estudiantes de diferentes etnias y culturas, donde las diferencias de orden racial era el principal obstáculo a superar. Por consiguiente, el éxito que representó esta técnica de trabajo, motivó al diseño de modelos de aprendizaje cooperativo en una amplia variedad de contextos.

Para Calzadilla (2002) las estrategias de aprendizaje cooperativo han demostrado lograr un avance significativo en los estudiantes con relación a su motivación y

autoconcepto. De igual forma, la interacción cooperativa ha permitido la construcción del aprendizaje en un entorno social, dado que propicia la creación de ambientes estimulantes y participativos, en los que los individuos se sienten apoyados y en confianza para consolidar su propio estilo de aprendizaje. Crandall (2000) manifiesta que las estrategias utilizadas reducen la ansiedad, aumentan la motivación, facilitan el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje y mejoran la autoestima en los estudiantes. Por su parte Doston (2000), resalta que las actividades propuestas por el aprendizaje cooperativo permiten mejorar el rendimiento de los aprendices, así como sus relaciones interpersonales y demás acciones que fomentan una sana convivencia.

Entre tanto Johnson, et al. (1999) y Slavin (1999) proporcionan evidencia experimental en cuanto a la alta eficacia del diseño cooperativo con relación a otros métodos de carácter competitivo e individualista; a su vez, exponen una variedad de condiciones y principios que prometen generar situaciones cooperativas de aprendizaje; entre ellas, *la interdependencia positiva, la interacción estimuladora cara a cara, la responsabilidad individual y grupal, las técnicas de trabajo en equipo y la evaluación grupal*. La posibilidad de lograr la formación y consolidación de estos elementos en los grupos de trabajo, es lo que permite en sí la efectividad de este método. Slavin (1995) establece que la esencia del trabajo cooperativo en los diversos métodos se traduce a la forma de como los alumnos trabajan juntos en equipo de 4 integrantes para dominar los materiales que el docente les presenta. La idea subyacente es que si los alumnos quieren tener éxito como equipo, estimularán a sus compañeros para que se luzcan y los ayudarán a hacerlo.

En términos de Colbert & Vásquez (2008), en el aprendizaje cooperativo los docentes utilizan un conjunto de estrategias e instrumentos que les permita a los estudiantes de diferentes edades y habilidades, estudiar y aprender juntos en pequeños grupos. Cada miembro del equipo es responsable de su propio aprendizaje y de ayudar a los demás miembros del equipo a aprender. Según Collazos & Mendoza (2006), el aprendizaje colaborativo describe una situación en la cual existen formas particulares de interacción que permiten mecanismos de aprendizaje a lo largo de la consecución de un logro en conjunto. Para esto es fundamental que las orientaciones impartidas por el docente sean claras, pertinentes y coherentes con los propósitos del aprendizaje cooperativo.

2.1.3 Acerca de Círculos de Aprendizaje

En Colombia el desplazamiento forzado es una de las problemáticas sociales derivadas de la violencia. La misma resulta de los enfrentamientos de los grupos

armados legales o ilegales que se suceden en el país por varias décadas. En muchos casos consiste en el robo de tierras y viviendas de grupos al margen de la ley para favorecer una o varias actividades económicas a su vez ilegales.

Recientemente, aún con la puesta en marcha de la reinserción de grupos paramilitares y guerrilleros individuales el problema persiste, según boletín de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES, 2009), durante el año 2008 se observó un aumento considerable de población desplazada en todo el territorio nacional. Según el Sistema de Información Sobre Desplazamiento Forzado y Derechos Humanos (SIDHES), trescientas ochenta mil ochocientos sesenta y tres personas (76.172 núcleos familiares) fueron obligadas a abandonar sus viviendas, aumentando esto las exorbitantes cifras de desplazados a nivel nacional y junto con ello la violación a sus derechos fundamentales entre ellos, la vida, la salud y la educación.

En este contexto la Agencia Internacional de Desarrollo de los Estados Unidos de América (USAID) financió la iniciativa de la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FENVG) llamada *círculos de aprendizaje* basada en el modelo *escuela nueva*, dirigida a niños y niñas desescolarizados y en situación de desplazamiento, inicialmente en el municipio de Soacha durante los años 2003 y 2004 (MEN, 2008). En los años 2005 y 2006 en cooperación con el Consejo Noruego para Refugiados (CNR), se desarrolla una expansión del modelo en las ciudades de Santa Marta y Pasto, donde las Universidades del Magdalena y Nariño respectivamente, operan la metodología, asumiendo liderazgo e imprimiendo un carácter especial para la atención educativa a la población desplazada en estas ciudades. A partir del éxito de esta experiencia, el MEN, incluyó el modelo CA-ENA (Círculos de Aprendizaje Escuela Nueva Activa) en su portafolio de modelos flexibles para ampliar cobertura y mejorar calidad educativa en poblaciones vulnerables, aplicando la metodología en diferentes departamentos del país, entre ellos: Cundinamarca, Nariño, Santander, Norte de Santander, Guajira, Magdalena, Cesar, Atlántico y Bolívar durante el año 2008.

Durante los años 2009 y 2010, la implementación de esta experiencia se ha venido consolidando en todo el territorio nacional convirtiéndose en una respuesta de atención educativa propia del MEN, para la atención de población en situación de desplazamiento y alta vulnerabilidad.

3. MARCO CONCEPTUAL

3.1 CONCEPCIONES

En esta investigación, las concepciones se abordan en el marco educativo donde figura el docente tanto en su proceso de formación como en su ejercicio profesional, se asume además un concepto general o esencia teórico-investigativa, que determina la mirada de los investigadores en torno al significado de concepciones.

En este sentido, se tienen en cuenta los significados de Thompson (1992) y Buendía et al. (1999) como conceptos fundamentales que dirigen el presente estudio: el primero, sostiene que las concepciones son una “estructura mental general, abarcando creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, las imágenes mentales, preferencias, y gustos” (Thompson 1992, p. 132). El segundo, las presenta como: “Constructo de naturaleza psicosocial que permiten entender y explicar el fenómeno de ver, pensar y sentir en el mundo que les rodea de forma simultánea” (Buendía et al., 1999, p. 135)

De la misma manera, se considera las concepciones como “plataformas mentales”, haciendo un paralelo con lo planteado por Thompson (1992) quien las establece como una “estructura mental general”. También se consideran de orden cognitivo e histórico-social, ya que las acciones están mediadas por una historia de vida que antecede y logran disponer a los actores educativos (docentes en formación y docentes profesionales) a enfrentar una realidad precisamente académica. Este mecanismo logra ser generalizable partiendo de los aportes de Buendía et al. (1999) quienes manifiestan que nuestras acciones siempre están mediadas por una forma de “ver” “pensar” y “sentir” el mundo que nos rodea de forma simultánea, dando lugar a explicaciones, comprensiones y actuaciones subjetivas.

Además, las concepciones son admisibles de entenderse como constructos mentales de carácter cognitivo e histórico-social, formados a partir del bagaje práctico y los fundamentos teóricos apropiados por las personas. Estas son elaboradas en dos dimensiones una que parte de contexto socio-cultural y la otra que se construye en el plano académico. Al respecto Porlán, García y Pozo (1997) manifiestan que:

“Estas concepciones, y las conductas asociadas a las mismas, pueden evolucionar a través de un proceso más o menos consciente de reestructuración y construcción de significados, basado en la interacción y

el contraste con otras ideas y experiencias situadas dentro de la zona de desarrollo potencial de los sujetos”. (p. 156)

Las concepciones son variables que subyacen al pensamiento de los maestros, las cuales pueden estar fuertemente arraigadas y orientar el ejercicio de la enseñanza, permeando los modelos pedagógicos; incluso, orientando tanto o más la práctica que aquellos principios científicos que dominan la profesión.

Jodelet (1989) define las concepciones como: “modalidad de pensamiento práctico orientado hacia la comunicación, comprensión y el dominio del entorno social”, lo cual estuvo fundamentado por el concepto de representación social que surgió del estudio hecho por Moscovici, presentando características sobre el plan de organización de contenidos, operaciones mentales y de la lógica.

Porlán et al. (1997) manifiestan también que las concepciones de los profesores dirigen y orientan sus prácticas de enseñanza como herramientas que les permite conducirse en una realidad. Esto no solamente ocurre en el ámbito educativo, sino también en los diferentes contextos donde se desenvuelve el sujeto, ya que como todas las personas, los docentes, mantienen un conjunto de concepciones sobre el medio en general y otro sobre el medio escolar.

En ese ámbito, se considera la importancia que tienen las concepciones del profesorado y que determinan en gran medida sus acciones, se hace imperativo identificar los campos de acción donde el sujeto conforma estos tipos de pensamiento que acompañan su ejercicio pedagógico. Sánchez (2005) menciona dos ámbitos de formación de concepciones uno intencional, adquirido en los contextos académicos (conocimiento científico) y otro espontáneo (conocimiento lego), construido en el ámbito de la vida cotidiana. Lo que indica que este tipo de estructuras mentales se consolidan tanto en el consenso, la reflexión subjetiva, la discusión y la academia, como en los espacios propios del contexto histórico-social y las características inherentes a este.

Los diferentes escenarios de formación que influyen en la estructura mental de los profesores, permiten en ellos generar el cúmulo de saberes que orientan las acciones desarrolladas en el día a día de su profesión; por ello, y entendiendo esta dinámica de operacionalización pedagógica, es posible inferir que en la medida en que los docentes logren consensuar y reflexionar a partir de los campos de aprendizaje mencionados y su desempeño en ellos, no solamente desde lo que se hace, sino desde como lo idean o piensan, lograrían con esto a un tipo de pensamiento superior (Metacognición), garantizando en el ámbito de la

didáctica de la enseñanza y el aprendizaje mayor eficiencia y eficacia en los propósitos formativos.(Vigostky, 1977)

Igualmente, los docentes se forman representaciones de modo intuitivo a través de la práctica profesional (Porlán, Rivero y Martín, 1998; Strauss y Shilony, 1994 citado En: Vilanova et al. 2007). En este caso, es posible observar una dinámica de acción recíproca entre las representaciones del docente y la práctica pedagógica; es decir, el profesor aprende en el acto de enseñar (en su práctica pedagógica) y a su vez, la práctica pedagógica se alimenta de esas concepciones que traen los profesores y que logran ser influidas a los sujetos aprendices, apropiadas en algunos casos como marcos referenciales para una próxima construcción del saber y un nuevo ejercicio pedagógico.

3.2 ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO (AC)

En el ámbito escolar, diferentes problemáticas de orden social y académico como la deteriorada convivencia ciudadana, los conflictos escolares, la deserción y la desmotivación hacia el estudio, que día a día se hacen más evidentes en las instituciones educativas, han lanzado una voz de alerta a la comunidad científica, provocando esto, una marcada tendencia en las últimas décadas por el desarrollo de iniciativas pedagógicas e investigativas que permitan ser el puente canalizador de estas situaciones. De esta manera la función de la enseñanza ya no solo representa la acción de transmitir un conocimiento adaptado a nuevas exigencias sociales, sino generar un tipo de relaciones democráticas con los estudiantes, como futuros ciudadanos de una “*aldea global*” (Fraile, 2008).

Muchas de estas iniciativas han encontrado en el Aprendizaje Cooperativo elementos fundamentales que permite mejorar en los grupos de trabajo la resolución correcta de los problemas, la capacidad de enseñar lo aprendido a otras personas, la generación de nuevas ideas, el empleo adecuado de estrategias de razonamiento (Johnson y Johnson, 1990 citado En: Marín, 2002) y una variedad de acciones que propenden por cambios positivos en las comunidades escolares.

En cuanto a la *fundamentación teórica* es válido afirmar la existencia de aportes desde teoría constructivista, se puede decir, que el aprendizaje cooperativo recoge elementos trascendentales referidos a la construcción del aprendizaje planteados por Vygostki (1977); El ser humano, es el resultado de la interacción constante del individuo con el contexto socio-histórico en que vive. Las funciones humanas, aparecen primero en un plano social y después se interiorizan. Define también a

este tipo interacciones como *zona de desarrollo próximo*; “ distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, determinado por la capacidad que muestra de forma independiente, y el nivel de desarrollo potencial, ó capacidad mostrada bajo la orientación de un adulto o en colaboración con iguales más capacitados”.

La interacción vista de esta manera, es una sucesión de apoyos recíprocos que apunta a una construcción conjunta. Más allá de confrontar planteamientos, lo que sucede en la discusión es que los planteamientos de un individuo, son diferentes de otros o pueden ser complementarios, y esto da lugar a una construcción del razonamiento individual pero realizada de forma conjunta. La confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes acerca de una misma tarea, provoca un conflicto socio-cognitivo que moviliza las estructuras intelectuales existentes y obliga a reestructurarlas, dando lugar al progreso intelectual. (Piaget, 1978) Los procedimientos basados en el desarrollo de situaciones de conflicto cognitivo, permitirán ayudar a los estudiantes en la búsqueda de respuestas y manejo de situaciones enunciadas, para después iniciar el proceso de comunicación, diálogo y concertación, enriqueciendo su trabajo individual, a través de las competencias de: analizar, comparar, añadir, eliminar, sintetizar, etc., hasta llegar a un conocimiento más amplio entre iguales. Es Piaget quien define como conflicto cognitivo a las situaciones de toma de conciencia por la que pasan los individuos durante el aprendizaje (Pozo, 1994).

Vigostki (1977) añade también, que el aprendizaje se centra básicamente en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación y que el aprendizaje en red es constitutivamente un entorno conversacional. Dice, además, que el hecho social de aprender es por naturaleza un fenómeno social; en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de las personas. Por consiguiente, se estima que aprender es un proceso dialéctico y dialógico en el que el individuo contrasta su punto de vista personal con el otro, hasta llegar a un acuerdo. La dinámica de trabajo cooperativo, hace que se produzcan diversas y múltiples interacciones, propiciándose un número mayor de replanteamientos de las estructuras cognitivas, lo que conducirá a un mayor progreso del aprendizaje.

Los grupos de trabajos de manera asociada y recíproca, logran estimular el aprendizaje de cada uno de los miembros partícipes, ya que el intercambio de las diferentes experiencias sociales inherentes a estos en los ambientes de dialogo y explicación permiten generar conocimientos, que a su vez parten de una realidad y un contexto en particular. En esta medida, el aprendizaje cooperativo logra generar interacción no solo de carácter cognitivo, sino también logra sumergirse en el plano histórico-social y cultural en el que se envuelven cada uno de los

miembros del grupo. En términos de Escorcía y Gutiérrez (2009) en los procesos de aprendizaje al interior de los grupos, “un estudiante se transforma de aprendiz en enseñante, y viceversa, cada persona está en capacidad de desarrollar habilidades y destrezas en tanto estén próximas a su desarrollo real, en un amplio espectro potencial, y existan las posibilidades adecuadas de interacción con sujetos que observan un mayor progreso”. Este tipo de interacciones representa un mayor volumen de experiencias educativas, que ayudará a los estudiantes a analizar con más detenimiento su entorno social, además de generarles habilidades cognitivas producidas al momento de exponer verbalmente sus pensamientos (ideas, opiniones y críticas) ante sus compañeros de equipo, lo cual potencia el desarrollo de la expresión verbal y la capacidad argumentativa para solucionar situaciones problemas a enfrentar, en los diferentes contextos donde se desenvuelven.

Por otra parte Johnson et al. (1999), sustentan sus postulados en la teoría que denominan “*interdependencia social*”; presentan al trabajo cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos donde los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, básicamente la forma de cómo se encuentre estructurada la relación entre los integrantes del grupo determina el tipo de interacción en los participantes. Cada participante consigue sus objetivos si los demás alcanzan también los suyos. Los objetivos son comunes. Todos los miembros de un equipo persiguen el mismo objetivo. Cada miembro del equipo tiene una doble responsabilidad: aprender, crecer intelectualmente y que lo hagan al máximo de sus posibilidades, todos sus compañeros de equipo.

Para permitir que los integrantes del grupo asuman que comparten una meta, hay elementos facilitadores que deben emplearse: interdependencia de tareas, de recursos, celebración del logro conseguido, reparto de roles, ambientación, nombre... De otras maneras, para Kagan (1994) la interdependencia social viéndola desde un punto de vista positivo en una actividad, puede basarse en la forma de estructuración de estas actividades, de modo que cada miembro del equipo deba cumplir inevitablemente una parte (y que nadie más pueda hacerlo por él o ella); la evaluación de los resultados debe hacerse de modo que las calificaciones de los miembros del equipo sean interdependientes (se otorgan notas de equipo, la nota de cada uno es el promedio del equipo, se toma como nota de cada uno la de un miembro elegido al azar, se puede incrementar la nota propia ayudando al compañero, etc.); los recursos se pueden repartir entre los miembros del equipo, de modo que todos deban utilizar su parte, y los roles se pueden también atribuir a miembros diferentes (uno da instrucciones, otro controla el tiempo o aporta ideas, un tercero guarda los materiales, toma notas, etc.)

Existen también una serie de elementos básicos que promueven el aprendizaje al interior de los grupos Johnson et al. (1999) proponen entre otros:

La responsabilidad individual y grupal: *El propósito de los grupos cooperativos es hacer que cada uno de sus integrantes sea un individuo más fuerte por sí mismo.* La responsabilidad individual es la clave para asegurar que todos los miembros del grupo se vean reforzados por el aprendizaje cooperativo. Después de participar en una actividad cooperativa, los integrantes de un grupo deben quedar mejor preparados para realizar tareas similares por sí mismos. La responsabilidad individual hace que los integrantes de un grupo sepan que no pueden escudarse en el trabajo de los demás. El logro de los objetivos debe valorarse individualmente y en equipo. *Es preciso identificar los aportes individuales.*

Interacción estimuladora cara a cara: En la práctica, son los ánimos, la motivación y la ayuda que se dan los unos a los otros con la finalidad de alcanzar los objetivos que se han fijado; en el intercambio de opiniones, recursos y estrategias; en las observaciones que se hacen los unos a los otros para mejorar el rendimiento; en el esfuerzo que se exigen para llegar a donde se han propuesto y en la confianza mutua que se tienen y en la autoestima que, de esta manera, se genera en cada uno de los miembros del equipo. *También esto hay que aprenderlo, enseñando **habilidades sociales** y cuidando las condiciones espacio-temporales*

En suma, teóricamente, de esta manera los grupos de aprendizaje cooperativo logran asimilar y construir el conocimiento.

3.3 OTRAS FORMAS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Por otro lado, existen también algunos métodos de AC con evidencia empírica sobre sus efectos que procuran progreso en el aprendizaje:

- **Aprender Juntos (*Learning Together*):** El propósito es que todos los participantes del equipo dominen la lección presentada y ayuden a sus compañeros en el aprendizaje de la misma. Todos los miembros del grupo trabajan para completar un material de trabajo único (Johnson y Johnson, 1994).

- Grupos de Investigación: Los estudiantes forman sus propios equipos. El profesor facilita los recursos y supervisa el trabajo de los grupos de investigación, quienes deben hacer un informe grupal sobre el tema abordado (Sharan y Sharan, 1992)
- Jigsaw: Los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos, el profesor se encarga de dividir el tema que quiere enseñar en tantas partes como tantos miembros del grupo existan. Cada persona, recibe una parte del tema – como un rompecabezas- y ha de juntarlas con las partes que tienen sus compañeros para aprender de todos (Aronson, Stephan, Sikes, Blaney, y Snapp, 1978).
- Equipos de Rendimiento: organización de los trabajos en grupos, con el propósito de alcanzar objetivos comunes. Cada uno de los estudiantes uno cuenta con el material de trabajo y la recompensa es grupal. (Slavin, 1978)
- Equipos Torneo: Estos, consisten principalmente en responder a preguntas escritas en fichas dentro de una caja acerca del tema presentado por el docente. Los grupos juegan en una mesa de torneo contra estudiantes de otros equipos de su mismo nivel, acumulando puntos para lograr el objetivo (Devries, Edwards, y Slavin, 1978).
- Equipos de Enseñanza Individualizada y Asistida: Se refiere, a un método puntual para la enseñanza de las matemáticas en los primeros años. El profesor enseña a cada grupo acorde a sus niveles, los demás estudiantes, trabajan en parejas resolviendo dudas y avanzando en el desarrollo de las actividades (Slavin, .Leavey, y Madden, 1984).

Por último, se destacan a los equipos cooperativos integrados para la lectura y la redacción y las estructuras de controversia, los cuales manejan condiciones de aprendizaje similares a las anteriores.

Recientemente, se han diseñado programas informáticos que permiten a los estudiantes trabajar juntos en actividades comunes (Susman 1998), que permiten la generación de situaciones cooperativas, superando las barreras físicas entre los participantes. Estos métodos tienden más a la enseñanza colaborativa, la cual abarca un sin número de posibilidades en materia informática y una gama de

elementos circunstanciales donde los participantes aprovechan en un alto porcentaje las herramientas de trabajo.

Para el caso de los recursos a utilizar, en el aprendizaje cooperativo, el docente es quien debe seleccionar los materiales o recursos a tener en cuenta durante las actividades desarrolladas, esto debe corresponderse con los objetivos planteados previamente y con los requerimientos y necesidades de sus estudiantes. Los recursos son básicamente los mismos empleados en otros métodos; la diferencia radica en que los elementos de trabajo deben suministrarse dependiendo del tipo de situación cooperativa que se desee generar. En el caso de que se desee genera mayor interdependencia positiva, se debe entregar el recurso limitado con relación a la cantidad de miembros del grupo para provocar mayor solidaridad, apoyo y la necesidad de compartir entre todos los participantes. (Johnson et al., 1999)

3.4 FORMAS DE EVALUAR (AC)

La evaluación en este método, obedece principalmente al diagnóstico realizado por el docente en cada uno de los grupos de trabajo, que luego, permite efectuar una valoración, de esta forma Johnson et al., 1999 plantean que primero se debe diagnosticar para posteriormente evaluar. En este sentido, el docente debe diseñar un plan diagnóstico para cada uno de sus encuentros, donde debe tener en cuenta los siguientes criterios: *El proceso de aprendizaje, los resultados del aprendizaje y el ámbito en que se hace el diagnóstico*. Es entonces cuando procederá a realizar la evaluación, utilizando principalmente mecanismos como: la observación continua, las tareas domiciliarias, las pruebas escritas, las presentaciones y preguntas orales, las reflexiones y las composiciones de los estudiantes.

Desde el ámbito de trabajo que ofrece la investigación en curso, se asume que el aprendizaje cooperativo es la forma sistemática donde los grupos organizados establecen lineamientos pertinentes para alcanzar objetivos comunes en ambientes de interrelación humana mediados por el afecto, la lúdica y la libre participación. Lo anterior, atiende a la pertinencia y la relevancia que representa el trabajo cooperativo en grupos sociales con características muy heterogéneas (desplazamiento forzado, población en extrema pobreza y vulnerabilidad, grupos desmovilizados por conflicto armado y población en situación de emergencia social). Se asume una postura muy humanista, partiendo de que se intenta restablecer la vulneración de derechos en materia educativa de estos grupos sociales, ya que el aprendizaje cooperativo en el marco de modelos educativos flexibles prioriza el mejoramiento de las relaciones humanas y promueve una

cultura de convivencia y paz. Por consiguiente, es importante superar las tendencias competitivas e individualistas de los estudiantes e iniciar a desarrollar habilidades apoyadas en el respeto, la motivación, ser más solidarios, generar autonomía y apoyo mutuo (Fraile, 2008).

El desarrollo de las relaciones sociales positivas entre los alumnos, es la característica que prima en este tipo de métodos. Slavin (1999) afirma que este tipo de aprendizaje puede ayudar a superar las barreras que impiden la amistad y demás tipos de interacciones que tengan los estudiantes. A esto, puede abonarse el alto margen de posibilidades afectivas que provocan cambios sustanciales en el espíritu al interior del equipo, basados en elementos como la solidaridad, respaldo personal y valoración de la diversidad (Johnson et al., 1999).

La consistencia, la permanencia y el constante seguimiento por parte del docente bajo la dinámica cooperativa de trabajo, permite que desde los grupos estipulados se generen situaciones cooperativas de aprendizaje y más aun grupos cooperativos en el aula que permitan eficacia en el aprendizaje de los alumnos.

3.5 CIRCULOS DE APRENDIZAJE (CA)

La metodología flexible círculos de aprendizaje, está dirigida principalmente a niños, jóvenes desescolarizados y extraedad situados en zonas urbano-marginales y de difícil acceso en diferentes regiones del país. Los CA, según MEN (2008), son “ambientes de aprendizaje” que desarrollan su actividad formadora tanto en espacios comunitarios como en el interior de las escuelas, donde logra evidenciarse un amplio ejercicio de influencia social en la comunidad. Los niños y niñas asistentes a los CA, se encuentran en una condición de transición hacia el sistema educativo regular, donde la articulación escuela-comunidad permite permear el aprendizaje de los niños.

3.5.1 *Algunas de las características de los círculos de aprendizaje*

- ✓ Los círculos están integrados por un promedio 10 a 16 niños; los grupos están constituidos con niños y niñas de diferentes características socio-culturales, además son aulas multigrados y presentan edades escolares entre los 6 y 16 años operando bajo la responsabilidad de un tutor.

- ✓ Los círculos se articulan a una Escuela madre¹ con fines pedagógicos y administrativos (matriculas, promoción flexible y eventos comunes).
- ✓ Atención personalizada.

- ✓ Trabajos cooperativo-colaborativo

- ✓ Se utilizan guías integradas adaptadas, que ofrecen al niño conocimientos pertinentes a su cotidianidad y contexto.

- ✓ Instrumentos propios del modelo: Correo de la amistad, buzón de sugerencias, autocontrol de asistencia y cuadro de valores; instrumentos utilizados una vez por semana.

- ✓ Relaciones pedagógicas: Gobierno estudiantil organizado, presidente y comités funcionando, estudiantes que trabajan por parejas, tutor que pasa por cada mesa observando, dialogando y apoyando el trabajo con las guías, relaciones interpersonal entre el tutor, asesor, estudiantes y padres de familia.

- ✓ Organización de rincones de aprendizaje: Rincón organizado con manualidades o trabajos hechos por los estudiantes y tutores para ser utilizados en el trabajo con guías.

- ✓ Asesoría adecuada para apoyar al tutor cuando se presentan inconvenientes, tanto de orden comportamental como de dificultades en el aprendizaje

- ✓ Apoyos adicionales: minuta nutricional diaria balanceada, apoyo a familias con talleres de padres y madres.

Esta metodología flexible, además busca restituir condiciones básicas para el aprendizaje optando por la estabilidad emocional y social de los estudiantes,

¹ Las escuelas madres son Instituciones Educativas de carácter oficial designadas por la entidad territorial en la cual serán transferidos los niños luego de su instancia en los círculos de aprendizaje.

avanzar en el desarrollo cognitivo y afectivo, y la lúdica como elementos trascendentales para construir o mejorar la autoconfianza.

Círculos de Aprendizaje es una adaptación del modelo escuela nueva- activa, para integrar al sistema educativo a niños, niñas y adolescentes (NNA) desescolarizados y atenderlos de manera oportuna y adecuada. Los grupos se caracterizan por ser heterogéneos y presentar una estructura distinta a los grupos tradicionales (16 niños y niñas por círculo).

Actualmente, el MEN atiende a más de 6.600 NNA en las regiones de la Costa Caribe y la Zona del Oriente a través de operadores de alto reconocimiento y experiencia en metodologías flexibles.

El acceso al sistema educativo es un asunto que requiere de estrategias que permitan la asistencia y la vinculación a las escuelas de más niños, niñas y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad y desplazamiento. Los sectores donde se implementan los círculos son de alta vulnerabilidad y heterogeneidad social, donde predominan los conflictos familiares, callejeros, políticos y sociales, y donde es común observar relaciones mediadas por la violencia. El aprender a solucionar conflictos, a convivir juntos y aprender a aprender, se vuelven condiciones básicas de un proceso que pretende ser parte de una “educación para la vida” que fortalezca la ciudadanía y propicie procesos de convivencia y paz.

En los Círculos de Aprendizaje, el docente tutor que posee un alto sentido de compromiso por el trabajo social, se encarga de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Su papel, que demanda gran importancia, se basa en el trabajo personalizado con los aprendices (niños y niñas en extraedad escolar en su mayoría), que luego de alcanzar los logros establecidos, pasarán a ser transferidos al sistema educativo regular.

La metodología flexible círculos de aprendizaje aplica los principios y estrategias del modelo pedagógico Escuela Nueva-Activa, el cual promueve un aprendizaje activo, participativo, centrado en los NNA; su enfoque tiene un carácter humanista, asociado a la situación de desplazamiento y desescolarización de la población atendida; se piensa en un currículo con sentido humano, con los conocimientos, valores a construir y vivenciar y procesos basados en el mejoramiento de las relaciones sociales. La propuesta curricular además, se orienta en el deber ser para una comunidad, aplicando un currículo integrado, que busca hacer una educación más significativa e inclusiva, en donde los estudiantes puedan encontrar los conocimientos y las explicaciones que atienden a la realidad en su complejidad y en sus diferentes aspectos.

El aprendizaje, esta mediado por principios como el afecto y la lúdica que permite un ambiente agradable de interacción social no solo entre los diferentes grupos de trabajo sino con el docente que también es agente activo de esta experiencia. Los fundamentos epistemológicos de la pedagogía activa dejan entrever una estrecha relación entre el aprendizaje con la acción y como se involucra el sujeto aprendiz.

Los procesos de experimentación con los objetos y situaciones de su entorno provocan una comprensión más real y un entendimiento con mayor profundidad en el conocimiento que se aborda. "Círculos de aprendizaje" invita ver al estudiante como un ser humano integral, constituido por sus condiciones y necesidades propias, con capacidades excepcionales para conseguir sus objetivos, mediante la utilización de herramientas pedagógicas como los instrumentos del gobierno estudiantil, el uso de las guías de aprendizaje, los rincones de aprendizaje, la conformación del gobierno estudiantil, el uso del cuaderno viajero, las escuelas de padres, el trabajo por proyecto, etc. Toda esta estructura curricular activa, permite la integración de toda la comunidad (docentes-padres de familia-vecinos-comunidad en general) en cada uno de los procesos establecidos.

El currículo formulado por la metodología flexible Círculos de Aprendizaje, está *"organizado en módulos o fascículos de aprendizaje"*; contienen unidades temáticas y cada una de éstas está conformada por guías correspondientes a las distintas áreas del conocimiento de la básica primaria; se desarrolla una integración por proyectos como quien soy yo, yo y mi familia, mi escuela un espacio de convivencia y juntos construimos comunidad. Cada uno de estos proyectos se trabaja en cada grado y se ha desarrollado en cada uno de los módulos. Existe además, una integración por áreas, cada unidad desarrollada en los fascículos contiene guías y cada una de estas se refiere a un área del conocimiento. Esto se logra a través de materiales para los estudiantes, que se denominan guías de aprendizaje integradas (Colbert y Vásquez, 2008).

La propuesta de evaluación en el marco de los CA, está centrada en el desarrollo de los procesos de los NNA, coherente con las necesidades de aprendizaje y con las particularidades de cada contexto. Esta propuesta de evaluación, integra y articula los diferentes elementos curriculares: Guías de aprendizaje, rincones de aprendizaje, comités de trabajo y desarrollo comunitario. Esta evaluación es sistémica y permanente, a través de ella se obtiene información que permite: valorar los procesos de desarrollo de los estudiantes, el trabajo cooperativo, fundamentar y orientar las decisiones pedagógicas y didácticas, evidenciar los niveles de logros, dificultades e interferencias durante el proceso educativo e implementar acciones oportunas para mejorar y continuar sin situaciones traumáticas ni represivas (MEN, 2008).

En los Círculos de Aprendizaje, la promoción hace referencia al avance que van logrando los niños y niñas en el proceso educativo; expresa un proceso permanente por el cual se alcanzan logros concretos, que son básicos y necesarios para propiciar logros más avanzados a través de nuevos procesos educativos. Establecer el avance de los estudiantes significa para los círculos y para la comunidad educativa, la oportunidad de conocer como en su propuesta curricular, su plan educativo se concreta en los logros alcanzados por los estudiantes. Este proceso es particular para cada niño; se realiza de diferentes maneras y con un ritmo distinto.

Los Círculos de Aprendizaje sigue las normas y las orientaciones dadas por el MEN, su interés es llegar a poblaciones que están fuera del sistema educativo. Para ello, determina el proceso de articulación de la metodología al proyecto educativo institucional (PEI) de las instituciones educativas madres, espacio para el desarrollo de procedimientos y procesos que permitan hacer una oferta educativa válida. Algunas características de este proceso son:

- La “Escuela madre” (escuela oficial) ofrece el soporte curricular, pedagógico y administrativo de los círculos de aprendizaje.
- La articulación círculos “Escuela madre” será mayor si ambas comparten el mismo modelo educativo.
- La innovación educativa de los círculos de aprendizaje debe hacer parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada “Escuela madre”, Teniendo en cuenta también, que los alumnos de los círculos de aprendizaje hacen parte de la matrícula de la “Escuela madre”. Además, desde la escuela se debe asignar un docente responsable de los círculos para que sea capacitado en la metodología, quien deberá avalar el proceso de generación de boletines, certificaciones y la participación de los NNA en las actividades culturales, recreativas y deportivas realizadas.
- Los niños y niñas de los Círculos de Aprendizaje participan en los eventos culturales y académicos de la “Escuela madre”, así como en izadas de bandera, salidas pedagógicas y eventos deportivos.

Por otro lado, la familia de los NNA cumple un papel relevante en todas las actividades que se desarrollan en los Círculos de Aprendizaje. Los padres de

familia y la comunidad educativa en general, tienen la responsabilidad de apoyar la educación y de hacer lo mejor posible para que los niños y niñas se eduquen. En los círculos, la participación de la comunidad en el entorno escolar fomenta una “sana” preocupación para que los menores permanezcan no sólo en los CA sino en el sistema educativo (MEN, 2008).

Para vincular al padre de familia de los NNA en las actividades que se desarrollan en los Círculos de Aprendizaje se tienen en cuenta las necesidades e intereses de los círculos y de los NNA. Algunas de estas actividades son:

- Los talleres para padres, donde se capacitan en temáticas relacionadas con la creación de vínculos afectivos con los hijos, maltrato infantil y otros temas inherentes a la vida familiar.
- En las guías de aprendizaje, las actividades de aplicación permiten la generación de espacios para que los padres y la familia conozcan lo que se está trabajando en la escuela y puedan participar en actividades muy sencillas que no requieren mucho tiempo.

Esta metodología flexible muestra al estudiante como un ser humano integral, constituido por sus condiciones y necesidades propias, con capacidades excepcionales para conseguir sus objetivos. Toda esta estructura curricular activa, permite la integración de toda la comunidad (docentes-padres de familia-vecinos-comunidad en general) en cada uno de los procesos establecidos. Esta experiencia se considera exitosa, debido a que ha logrado que la institución educativa involucre a los docentes y niños en cada una de las actividades. Algunas ventajas según la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (2008) son:

- Un mejoramiento porcentual de la retención escolar.
- Flexibilidad y facilidades para el reintegro de menores con alta movilidad familiar.
- Incremento del rendimiento académico

- Mejoramiento del comportamiento democrático y de la autoestima, evidente en la disminución de la violencia en aulas y familias.
- Redefinición de proyectos de vida para jóvenes de estos sectores.
- Mayor nivel de participación de los padres y/o madres de los niños y las niñas.
- Un ambiente de aprendizaje mediado por el afecto y la lúdica, donde los niños/as avanzan en prácticas de valores, solidaridad y convivencia.
- Avances rápidos en los procesos de lectura y escritura con niños y niñas en edad regular y extraedad.
- Cambios observables en corto tiempo de comportamientos de alta agresividad.
- Reconocimiento, por parte de padres de familias, de los círculos de aprendizaje como una solución escolar y transitoria efectiva para sus hijos, a quienes la escuela tradicional en algunos casos no había respondido.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

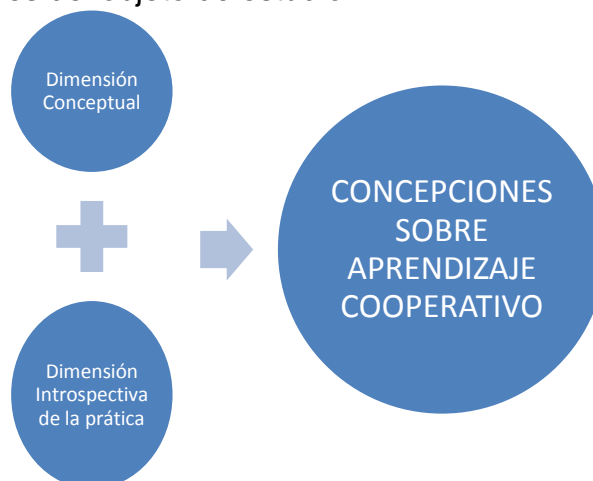
La presente investigación, de naturaleza descriptiva, es un estudio de carácter interpretativo, a través del cual se busca describir las concepciones de aprendizaje cooperativo de los tutores que trabajan con la metodología educativa flexible Círculos de Aprendizaje en la región Caribe Colombiana. No se pretende hacer generalizaciones ni validar teorías, pero si contribuir a ampliar y precisar la comprensión del fenómeno estudiado.

4.1 ABORDAJE DEL OBJETO DE ESTUDIO

El abordaje del objeto de estudio, parte de la mirada de dos *dimensiones*: La primera, de tipo *conceptual* para identificar el concepto sobre aprendizaje cooperativo en los docentes tutores que aplican el modelo CA y la segunda, de tipo *introspectivo*, referida a la forma como los tutores implementan el aprendizaje cooperativo en el modelo flexible círculos de aprendizaje, pero desde lo que piensan, diseñan, consideran y tiene en cuenta en su acto pedagógico, es más una mirada interna y subjetiva donde los tutores se preguntan a sí mismos por su quehacer.

Es preciso aclarar que esta investigación, no pretende validar la implementación del modelo CA, ni muchos menos su evaluación, solo se pretende describir las concepciones que subyacen a los tutores sobre AC.

Figura 1. Dimensiones del objeto de estudio



4.1.1. *Dimensión conceptual*

Es una de las perspectivas de naturaleza epistemológica con que se aborda el objeto de estudio, refiriéndose a las concepciones de los docentes tutores que implementan la metodología flexible círculos de aprendizaje. En esta dimensión es posible estudiar el concepto, las elaboraciones y demás interpretaciones implícitas que los profesores manejan sobre el aprendizaje cooperativo

4.1.2. *Dimensión introspectiva de la práctica*

Se entiende como la segunda perspectiva de trabajo con que se analiza el objeto de estudio en esta investigación. La dimensión introspectiva de la práctica se estudia en el marco de: Los pensamientos, ideas, las consideraciones y lo que tienen en cuenta los docentes tutores en su práctica pedagógica con relación a la implementación de modelo CA, soportado en aprendizaje cooperativo.

4.2. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

4.2.1 *Fase de identificación*

En esta fase se definió el problema de investigación y se sistematizaron los interrogantes investigativos pertinentes que dirigen el estudio; se fundamentaron los elementos constituyentes de la justificación y se definieron consecuentemente los objetivos a alcanzar. Así mismo, se estructura el marco teórico que fue retroalimentado constantemente según los hallazgos obtenidos. Por último, se establece claramente la ruta metodológica que orientó la investigación que dieron sistematicidad, rigurosidad y organización al trabajo.

4.2.2 *Fase preliminar de investigación*

En esta etapa se resuelve la accesibilidad al objeto de estudio y se elaboraron los instrumentos de recogida de información. Las composiciones escritas iniciales logradas a través de la aplicación cuestionarios de preguntas abiertas, se le aplicó la técnica de análisis de contenido para obtener los ítems del instrumento final. Se elaboraron dos cuestionarios tipo escala Likert.

Para obtener los ítems finales, que hacen parte de la escala Likert, estos, fueron sometidos a la valoración de un panel de expertos, quienes determinaron la validez del cuestionario diseñado.

4.2.3 Fase de ejecución

Se caracteriza por la aplicación de los instrumentos elaborados, los cuales fueron sistematizados en base de datos y analizados bajo procedimientos estadísticos de orden descriptivo. A su vez, se realiza la respectiva descripción, generando la interpretación y discusión científica de los resultados obtenidos. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones características de este tipo de investigaciones y que procuran seguir abriendo terreno para futuros estudios.

4.3 PROCEDIMIENTOS PRELIMINARES DEL ESTUDIO

Para el diseño y validación del instrumento que permitió identificar las concepciones sobre aprendizaje cooperativo de los tutores que operan el modelo educativo flexible círculos de aprendizaje (CA) se procedió de la siguiente forma:

1. Se diseñó un cuestionario con seis preguntas abiertas, orientado a identificar los conceptos sobre aprendizaje cooperativo y su abordaje metodológico desde su práctica pedagógica de manera introspectiva (Ver Tabla 1), y a partir de estos conceptos diseñar el instrumento final aplicado a los docentes participantes.

Este cuestionario contiene una serie de preguntas que están orientadas comprender el objeto de estudio bajo las dos dimensiones. La pregunta N° 1 consulta sobre los conocimientos de los tutores sobre aprendizaje cooperativo y las pregunta 2 a 6 consultan de manera introspectiva sobre su práctica teniendo en cuenta los siguientes elementos: actividades para promover el AC, orientaciones para el desarrollo del AC, recursos y la evaluación de AC. (Ver Anexo 1)

Tabla 1. Cuestionario de preguntas abiertas

Nº	PREGUNTAS
1	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué entiende o cree usted qué es el aprendizaje cooperativo?
2	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué actividades realiza para promover el aprendizaje AC en sus estudiantes?
3	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué recursos emplea para desarrollar las actividades de aprendizaje cooperativo en los estudiantes?
4	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo evalúa el AC a sus estudiantes?
5	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué orientaciones establece en los grupos de AC cuando alguno de sus miembros no logra el aprendizaje esperado?
6	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué actividades desarrolla el grupo de AC cuando uno de sus miembros pierde una prueba?

2. Este instrumento se aplicó a 27 tutores participantes del CA pertenecientes a ciudades como: Santa Marta, Riohacha, Cartagena, Valledupar, Barranquilla y los municipios de Soledad y Ciénaga, todos estudiantes de Licenciatura de las Facultades de Educación de las Universidades del Sistema Universitario Estatal del Caribe Colombiano (SUE CARIBE), la Universidad de Pamplona y el Instituto de Formación Técnica Profesional (INFOTEP) de ciénaga.

Es importante destacar que este primer instrumento fue aplicado en el marco del evento “Responsabilidad Social Universitaria” desarrollado en la ciudad de Santa Marta en el mes de octubre del 2008 (evento al que asistieron los docentes tutores previa selección en cada localidad) a partir de una composición escrita a manera de experiencia significativa en los círculos de aprendizaje.

En total, fueron seleccionados tutores con sus experiencias, aplicándole el cuestionario solo a 27 bajo los siguientes criterios:

- a. Estar vinculado en calidad de docente-tutor a los círculos de aprendizaje.
- b. Haber sido capacitado bajo la metodología círculos de aprendizaje-escuela nueva activa.
- c. Expresar voluntariamente su deseo de participar la investigación.

A la información recolectada del cuestionario de preguntas abiertas, se le realizó “análisis de contenido”, técnica que permitió el esbozo de los preítems, soporte para el diseño del instrumento final. Este modo de análisis, exige un proceso de

codificación, a partir de la transformación sistemática de los datos brutos (como “ordinariamente” los plantean los sujetos) y presentarlos agregados en unidades de sentido, que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido (Bardín, 1986, citado En: Escorcía et al., 2009). Con base en el procedimiento anterior se categorizaron los datos, lo que permitió solidez y organización para el diseño de los cuestionarios finales.

Se ha utilizado el término unidad de sentido para significar aquellos tópicos de las composiciones escritas (Taylor y Bogdan, 1990), que representan: por un lado, la concepción de aprendizaje cooperativo de los tutores de CA, y, por otro, los elementos y recursos utilizados para promover este aprendizaje. Así mismo, se identificó cómo desarrollan los Tutores el proceso evaluativo.

Así, las respuestas de los docentes fueron divididas en unidades de sentido con las cuales finalmente se escribió un ítem; es decir, una proposición que representa la concepción del docente tutor o alguna acción u elemento relacionado con el objeto de estudio. (Ver Anexo 3)

Tabla 2. Análisis de contenido

Pregunta	Sujeto	Respuesta	Contenido	Pre ítems
¿Qué entiende o cree usted qué es el aprendizaje cooperativo?	1	El aprendizaje cooperativo es aquel donde <u>los niños y tutor interactúan e intercambian conceptos</u> para así conocer nuestras dificultades y fortalezas.	Los niños y tutor interactúan e intercambian conceptos.	Interacción entre el tutor y los estudiantes donde se intercambian conceptos.

Luego de determinar las categorías de investigación, (*Concepto de AC, Actividades para promover el AC, orientaciones para el desarrollo del AC, Recursos y la Evaluación de AC*), se procedió con la construcción de los ítems teniendo en cuenta que deberían pertenecer a una de las categorías establecidas. Esto permitió estructurar dos cuestionarios tipo Likert: Uno, para determinar los conceptos sobre aprendizaje cooperativo; y el otro, para conocer cómo abordan desde sus pensamientos, ideas, consideraciones y lo que tiene en cuenta, las orientaciones en los grupos de trabajo, las actividades para promover el aprendizaje cooperativo, los recursos y la evaluación del AC. (Ver Anexo 2).

Las categorías se encuentran constituidas por ítems que buscan conocer: En el cuestionario Likert tipo 1, el nivel de acuerdo o desacuerdo de cada uno de los ítems. En el cuestionario Likert tipo 2, la frecuencia (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca) con que realizan determinadas acciones expresadas a partir de las afirmaciones planteadas en el cuestionario inicial.

El instrumento final que permitió abordar la dimensión conceptual y la dimensión introspectiva de la práctica, lo constituyen los siguientes ítems, enmarcados en las siguientes categorías:

4.4. CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN

Para la dimensión conceptual:

4.4.1 *Concepto de aprendizaje cooperativo*

Se concibe como construcciones cognitivas o imágenes mentales elaboradas a partir de la interacción y aplicación del modelo círculos de aprendizaje que fundamenta sus principios pedagógicos en el aprendizaje cooperativo.

Tabla 3. Categoría concepto de aprendizaje cooperativo

Un trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.
El proceso en el que los niños aprenden en compañía de otros participando activamente.
Una forma de adquirir conocimiento intercambiando ideas con otras personas.
Una integración humana en la que se logran aprendizajes por comunión.
Una interacción del estudiante con el tutor y los demás niños, donde se comparten experiencias para enriquecer el entendimiento.
Aquel donde los miembros se colaboran en búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo.
Un intercambio de conceptos para mejorar el aprendizaje.
Un mecanismo de integración para construir conocimiento.
Trabajo en equipo con criterios de organización preestablecidos.
Una disposición de compartir con el otro lo que se sabe y aprender de los demás de una manera amigable.
Una integración en equipo que trabaja con ayuda de un tutor.
Una forma de adquirir conocimiento con ayuda de otras personas.

Para la dimensión introspectiva de la práctica:

4.4.2 Orientaciones Para el Desarrollo del AC

Son las indicaciones impartidas por los docentes tutores durante sus prácticas de enseñanza, haciendo énfasis en dos aspectos relevantes como medidas de manejo de los grupos de trabajo; la primera cuando alguno de los miembros del grupo no logra el aprendizaje esperado y la segunda, presenta las indicaciones del docente cuando algún miembro del grupo pierde una prueba.

Tabla 4. Categoría orientaciones para el desarrollo del AC

Conversa con los estudiantes tratando de generar en ellos deseos de superación.
Organiza actividades donde los más adelantados ayuden a los más lentos.
Solicita a los compañeros del equipo que le colaboren.
Realiza actividades de refuerzo
Indaga por las razones del resultado.
Genera compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades.
Fortalece el logro no alcanzado.
Dialoga individualmente con cada estudiante
Utiliza estrategias de cooperación en compañía de los padres de familia.
Realiza actividades de aplicación en otros contextos.

4.4.3 Actividades para promover el aprendizaje

Es el conjunto de acciones mediadas, previamente planeadas y emergentes utilizadas por el tutor para permitir la construcción del conocimiento en los educandos a partir del trabajo cooperativo.

Tabla 5. Categoría actividades para promover el aprendizaje

Actividades Lúdicas
Juegos didácticos
Crucigramas
Trabajos individuales
Trabajos grupales
Conversatorios
Lluvia de ideas
Obras de Teatro
Analogías
Lectura de cuentos
Exposición de ideas
Cantos
El correo de la Amistad

4.4.4 Recursos

Son instrumentos mediacionales que facilitan el aprendizaje en los estudiantes de los círculos de aprendizaje, utilizados por el tutor, bajo un entorno cooperativo de trabajo.

Tabla 6. Categoría recursos

Cartulina
Vinilos
Cartillas
Hojas
Colores
Bingos
Cajas de Letras
Materiales del entorno
Láminas
Imágenes
Cuerdas
Fotos
Grabadora
Televisor
DVD
Plastilina
Dominó de letras
Sopa de Letras
Videos
Billetes de papel
Guías de trabajo
Buzón de sugerencias
Cuadro de Valores
Rincón de Aprendizaje

4.4.5 Evaluación

Es considerada como un proceso continuo que permite valorar y conocer el progreso académico e integral de los educandos.

Tabla 7. Categoría evaluación

Preguntas orales
Talleres
Evaluaciones individuales
Evaluaciones grupales.
Evaluaciones escritas
Dinámicas.
Concursos
Dramatizaciones
Trabajo en el tablero
Conversatorios

4.5. VALIDACIÓN DE CONTENIDO

Para la validación del instrumento en términos de contenido, criterio y construcción, complejidad semántica o dificultad en el vocabulario y construcción de la escala, se seleccionó un panel de expertos compuesto por dos profesores y tres investigadores encargados de evaluar el cuestionario en cuanto a contenido, estilo, construcción de la escala y complejidad del vocabulario. Para ello se les entregó dos tablas o planillas de cernimiento.

Tabla 8. Juicio de expertos

Concepto aprendizaje cooperativo					
No	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Aprendizaje a través de las experiencias de los compañeros.	Pertinencia			
		Claridad			
		Neutralidad			

De la evaluación que realizaron los expertos sobre el contenido de los ítems se seleccionaron aquellos en los cuales coincidieron en cuanto a la pertinencia y no hubo objeción a su contenido. Aquellos ítems que los pares conceptuaron no

tenían claridad, se modificaron o eliminaron. (Ver Anexo 4).

4.6 UNIDAD DE ANÁLISIS

La población objeto de estudio, está conformada por 232 tutores vinculados durante los años 2008 y 2009 al proyecto círculos de aprendizaje (CA).

4.6.1 *Unidad de Trabajo*

Está constituida por los docentes tutores seleccionados bajo los siguientes criterios:

- a. Ser docente-tutor perteneciente al proyecto círculos de aprendizaje.
- b. Estar capacitado bajo la metodología círculos de aprendizaje-escuela nueva activa.
- c. Tener 4 meses o más de trabajo en la implementación del modelo.
- d. Pertenecer a los CA en la modalidad sostenibilidad estipulada por el Ministerio de Educación en la marco del contrato 661 suscrito con la Universidad del Magdalena.
- e. Manifestar voluntariamente su participación en la investigación

4.7 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas e instrumentos utilizados son:

Composición escrita, orientada por una serie de preguntas abiertas, a la cual se le aplicó la técnica análisis de contenido², que permitió un volumen considerable de

² En lo referente al uso de la técnica de **análisis de contenido**, que en el presente estudio es empleada para el diseño del instrumento final, esto permite tratar organizada y técnicamente la información recolectada, abonando mayor rigurosidad científica a la investigación. No obstante, concomitante con la investigación cualitativa en cuanto a la recolección e interpretación de datos

información para el diseño del segundo instrumento, el cual, consistió en dos escalas tipo Likert. Una de frecuencia y otra de acuerdo-desacuerdo.

Se diseñaron 2 cuestionarios tipo Likert, que se encuentran constituidos por ítems que buscan conocer: En el cuestionario Likert tipo 1, el nivel de acuerdo o desacuerdo de cada uno de los ítems. En el cuestionario Likert tipo 2, la frecuencia (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca) con que realizan determinadas acciones expresadas a partir de las afirmaciones planteadas en el cuestionario inicial.

4.8 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

La información recolectada se organizó en bases de datos, para lo cual se emplearon software como: Acces y Excel. Para el análisis de datos se utilizó el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), que permitió la construcción de tablas de frecuencia, de contingencia y realizar análisis aplicando la estadística descriptiva.

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las escalas liker, fueron sometidos a los respectivos análisis estadísticos descriptivos, que sugieren este tipo de investigaciones. En este caso, se utilizaron análisis de frecuencia acorde a las medidas de tendencia central (la media, la mediana y la moda); además datos de dispersión como: el mínimo, el máximo y la sumatoria de las puntuaciones obtenidas por cada ítem agrupado por categorías. Además, se tuvo en cuenta el sistema de calificación de las escalas Likert (escala aditiva) donde la sumatoria de las puntuaciones de cada ítem, representa favorabilidad o desfavorabilidad en cuanto al objeto de actitud o ítem en mención.

4.8.1 *Valoraciones de las escalas Likert*

Para determinar la tendencia de los tutores en cuanto a las concepciones, además se optó por aplicar el sistema de calificación de las escalas likert (escala aditiva), donde la sumatoria de las puntuaciones de cada ítems representa favorabilidad o

descriptivos, la codificación debe ser de un modo sistemático, que permita desarrollar y refinar la información estipulada (Taylor y Bogdan, 1990).

desfavorabilidad en cuanto al objeto de actitud o ítem en mención. Para ello los distractores pertenecientes a las escalas cuentan con las siguientes valoraciones.

Para el cuestionario tipo 1: escala acuerdo-desacuerdo, la puntuación correspondiente a cada distractor es la siguiente:

Totalmente de acuerdo = 5
De acuerdo = 4
No sé qué decir = 3
En desacuerdo = 2
Totalmente en desacuerdo = 1

Para el cuestionario tipo 2: escala de frecuencia, las puntuaciones para cada distractor son las siguientes:

Siempre = 5
Casi siempre = 4
Algunas veces = 3
Casi nunca = 2
Nunca = 1

5. RESULTADOS

5.1 CATEGORÍA 1: CONCEPTO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO (CUESTIONARIO TIPO 1)

En esta categoría, se observa que en los ítems en general (9 de 12) (Ver Tabla 9) la moda es 4 y 5, lo cual hace suponer acuerdo (actitud favorable) en la mayoría de los ítems;

Tabla 9. Categoría concepto de aprendizaje cooperativo

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12
Válidos	130	129	130	126	130	130	129	130	130	130	130	130
Perdidos	0	1	0	4	0	0	1	0	0	0	0	0
Media	4,62	4,43	4,33	3,76	4,29	4,27	4,05	4,15	3,76	4,25	3,95	4,19
Mediana	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
<i>Moda</i>	5	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4
Mínimo	4	3	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de Puntuaciones	600	571	563	474	558	555	522	539	489	553	514	545

Sin embargo, encontramos que sólo en el primer ítem hay acuerdo total. (Ver Tabla 10) con un porcentaje válido del 48% en el distractor Totalmente de acuerdo, superior a los demás.

Tabla 10. Ítem 1. Un trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No sé qué decir	7	5,4	5,4	5,4
	De acuerdo	60	46,2	46,5	51,9
	Totalmente de acuerdo	62	47,7	48,1	100,0
	Total	129	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		130	100,0		

Los tutores estuvieron de acuerdo con el concepto de aprendizaje cooperativo, que asume el trabajo en equipo con la participación de todos los miembros, aportando significativamente sus conocimientos y experiencias en un tema en particular, el cual se corresponde en gran medida con los aportes de Johnson et al. (1999) quienes lo presentan como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar sus propios aprendizajes y el de los demás. La sumatoria de las puntuaciones en este ítem, es de 600 puntos de 650 posibles (si todos los tutores se hubiesen manifestado totalmente de acuerdo). Además, entienden que el aprendizaje cooperativo, en el marco del modelo círculos de aprendizaje, es más que un trabajo en grupo; es la utilización de un conjunto de estrategias e instrumentos que les permite a los estudiantes de diferentes edades y habilidades, estudiar y aprender juntos en pequeños grupos. Cada miembro del equipo es responsable de su propio aprendizaje y de ayudar a los demás miembros del equipo a aprender, concepto que se corrobora de manera muy similar con los aportes de Colbert y Vásquez (2008).

En los ítems restantes, no hay unidad de criterio como en el primer caso. No obstante, a pesar de que la moda es 4 o 5, no hay consenso alrededor de los ítems. Se encuentran docentes que están en desacuerdo con estas afirmaciones, o no saben que decir. Obsérvese que en los ítems 2 al 12 (Ver tabla 9) hay variación en los valores presentados. Algunos de estos ítems corresponden a afirmaciones que se pueden presentar o realizar en cualquier modelo y no necesariamente en el de aprendizaje cooperativo. Por tanto, los docentes que se encuentran en desacuerdo, corresponden a quienes tienen una mirada más coherente con relación a la conceptualización sobre aprendizaje cooperativo en el marco del modelo círculos de aprendizaje.

Obsérvese verbigracia, los ítems 4 y 9, en los cuales la moda es 4; no obstante, se puede apreciar que en ambos casos hay tutores que manifiestan su total desacuerdo con los ítems (Ver Tablas 11 Y 12). Las sumatorias de sus puntuaciones son de 474 y 489 respectivamente, constituyendo las puntuaciones más bajas de toda la categoría.

Tabla 11. Ítem 4 Una forma de adquirir conocimiento intercambiando ideas con otras personas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	,8	,8	,8
	En desacuerdo	12	9,2	9,5	10,3
	No sé qué decir	28	21,5	22,2	32,5
	De acuerdo	60	46,2	47,6	80,2
	Totalmente de acuerdo	25	19,2	19,8	100,0
	Total	126	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		130	100,0		

Tabla 12. Ítem 9 Trabajo en equipo con criterios de organización preestablecidos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	,8	,8	,8
	En desacuerdo	19	14,6	14,6	15,4
	No sé qué decir	21	16,2	16,2	31,5
	De acuerdo	58	44,6	44,6	76,2
	Totalmente de acuerdo	31	23,8	23,8	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

En estos ítems (4 y 9) se puede inferir una mayor dispersión de los datos entre los distintos distractores. Además existen tutores (32,5% y 31,5% respectivamente) que perciben, que lo planteado en ellos no tiene una relación unidireccional y univoca con el concepto de aprendizaje cooperativo -una integración humana en la que se logran aprendizajes por comunión para el ítem 4 y trabajo en equipo con criterios de organización preestablecidos para el ítems 9-. Con el propósito de corroborar estos datos y encontrar las razones de estas diferencias, se corrieron tablas de contingencia a partir de las variables edad, sexo, formación, programa académico, semestres cursados, universidad y ciudad.

Se resalta el ítem 9 (*trabajo en equipo con criterios de organización preestablecidos*), obsérvese la tabla 13 de contingencia en la variable ciudad, que para Santa Marta, la sumatoria del número de personas correspondientes a los

distractores totalmente en desacuerdo, desacuerdo y no sé qué decir, es 9, superando el resultado de la sumatoria del número de personas en los distractores de acuerdo y totalmente de acuerdo, cuyo valor es de 8. Lo anterior permite deducir, que existen personas que tienden más a estar en desacuerdo con el concepto de aprendizaje cooperativo reflejado en el ítem. Por otro lado, para el caso del municipio de soledad, las sumatorias del número de personas en los distractores totalmente en desacuerdo, desacuerdo y no sé qué decir, es 12 igual que el resultado de la sumatoria de los distractores de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Tabla 13. Contingencia ciudad

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	No sé qué decir	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo
Barranquilla	0	0	0	8	7	15
Cartagena	0	4	7	13	6	30
Riohacha	0	1	0	6	3	10
Santa Marta	0	5	4	5	3	17
Sincelejo	0	0	1	4	5	10
Soledad	1	6	5	11	1	24
Valledupar	0	3	4	11	6	24
Total	1	19	21	58	31	130

Sin embargo, ninguna de estas variables explica satisfactoriamente las diferencias evidenciadas, por tanto, se asume que los niveles conceptuales que tienen estos docentes tutores sobre aprendizaje cooperativo, es lo que explica estas diferencias. Se puede decir que los docentes tutores que se muestran en desacuerdo con las afirmaciones planteadas en estos ítems, tienen una mejor apropiación del modelo círculos de aprendizaje y conceptualización sobre aprendizaje cooperativo. Esto puede suponerse, debido a que han tenido acompañamiento de profesionales muy bien preparados con mayor experiencia en la implementación del modelo CA y han sido visitados por la fundación escuela nueva volvamos a la gente, organización que adaptó la metodología.

5.2 CATEGORÍA 2: ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO (CUESTIONARIO TIPO 2)

El comportamiento de la moda en esta categoría es similar a la anterior, adquiriendo valores de 4 y 5 en casi todos los ítems, exceptuando el nueve (9) cuya moda es 3 y con una puntuación de 443. Se puede observar, que las puntuaciones más altas la obtuvieron los ítems 1 (599) y (590) para los ítems 4 y 7 respectivamente, de 650 puntos posibles (ver tabla 14).

Tabla 14. Orientaciones para el desarrollo del Aprendizaje Cooperativo

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
Válidos	129	130	130	130	129	129	130	129	129	130
Perdidos	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0
Media	4,64	4,23	4,05	4,54	4,26	4,13	4,54	4,45	3,43	3,90
Mediana	5,00	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	5,00	3,00	4,00
Moda	5	4	5	5	5	4	5	5	3	4
Mínimo	3	2	2	3	2	1	2	3	1	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de puntuaciones	599	550	526	590	549	533	590	574	443	507

De esta manera, se aprecia claramente que las orientaciones mayormente dadas por los tutores a sus grupos de trabajo cuando uno de los miembros del grupo pierde una prueba o no alcanza el logro esperado son: diálogo constante con los estudiantes afectados, actividades de refuerzo y fortalecimiento del logro no alcanzado. Lo anterior, demuestra un procedimiento lógico y pertinente en materia del accionar psicopedagógico, ya que los tutores primeramente dialogan con los niños afectados para tratar de generar en ellos deseo de superación y luego realizan las actividades que procuran fortalecer las competencias de sus estudiantes; se tiene en cuenta el logro no superado y se avanza en el proceso de aprendizaje de los niños. Estas acciones, hacen parte de la corriente constructivista del aprendizaje y puede corresponderse a cualquier modelo pedagógico que apoye sus principios y fundamentos en estos referentes teóricos. Lo anterior pone de manifiesto, que las orientaciones en los grupos de trabajo mayormente impartidas por los tutores no son las correspondientes al aprendizaje cooperativo.

Es importante mencionar, que por lo general, estos niños y niñas tienen su autoestima y auto-concepto muy bajos, ya que han experimentado

consecutivamente actos de vulneración de derechos e integridad humana (maltrato infantil, abuso y explotación sexual, menores trabajadores, violencia por grupos al margen de la ley, expendedores de drogas, entre otros) y su comportamiento cuando ingresan a los círculos de aprendizaje es muy agresivo. Por tanto, es fundamental dar orientaciones a los grupos de trabajo en el marco de las funcionalidades del aprendizaje cooperativo. En este sentido, Johnson et al. (1999) plantean las bondades del aprendizaje cooperativo para establecer relaciones positivas entre los alumnos, esto incluye, aumento del espíritu del equipo, relaciones solidarias comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración la diversidad y cohesión.

Por otro lado, para el caso de la puntuación más baja (443), (ítem 9, Ver Tabla 15), se evidencia que los tutores algunas veces (utilizan estrategias cooperativas en compañía de los padres de familia. Este ítem se corresponde directamente con los principios del aprendizaje cooperativo y deja entrever que este tipo de orientaciones no son utilizadas con mucha frecuencia por los tutores en los círculos de aprendizaje. Este comportamiento es susceptible de ser explicable, entendiendo las condiciones socio-económicas de las familias, ya que son de escasos recursos, muy pobres y en condiciones de vida bastante deplorables. Las familias por lo general sobreviven en su mayoría de la economía informal (venta de alimentos en los buses, en el mercado y estaciones de servicio, venta de periódicos, reciclaje, entre otros). Algunos padres de familia realizan trabajos en fincas cercanas a sus viviendas y no permanecen constantemente en el núcleo familiar -algunas veces se llevan a sus hijos a trabajar con ellos para obtener recursos económicos y conseguir alimentos-. Lo anterior, provoca cierta falta de atención de los padres hacia los hijos, quienes se quedan en las casas todo el día solos al cuidado del hermano mayor. Esta situación, logra repercutir en las medidas o acciones que los tutores puedan desarrollar conjuntamente con los padres de familia, ya que estos por tener otros compromisos no hacen seguimiento oportuno a las debilidades o fortalezas que presentan los niños en su proceso social, cognitivo y afectivo.

Tabla. 15. Ítem 9 Utiliza estrategias de cooperación en compañía de los padres de familia.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	3,8	3,9	3,9
	Casi nunca	12	9,2	9,3	13,2
	Algunas veces	53	40,8	41,1	54,3
	Casi siempre	40	30,8	31,0	85,3
	Siempre	19	14,6	14,7	100,0
	Total	129	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		130	100,0		

Es importante destacar que los ítems 3 y 6, los cuales corresponden a las orientaciones u acciones claves bajo los principios del aprendizaje cooperativo y fundamentos pedagógicos de los círculos de aprendizaje, obtuvieron en la sumatoria de sus puntuaciones 526 y 533 puntos respectivamente, que representa una buena frecuencia, sin embargo, estas indicaciones no son las acciones privilegiadas por los tutores (lo cual se esperaría a la luz de la implementación de la metodología) es decir; *la solicitud de apoyo y colaboración de los compañeros al estudiante afectado y, la generación de compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades*, deberían ser las acciones utilizadas por excelencia en el modelo. No obstante, estas acciones no están siendo privilegiadas, lo cual puede explicarse, tal vez, a partir de concepciones de los tutores profundamente arraigadas. Al respecto Porlán y Pozo (2002), manifiestan que los docentes poseen concepciones fuertemente consolidadas y que no son fácilmente permeables a las nuevas propuestas ya que sus posturas, logran actuar como obstáculos internos para el cambio y la innovación, aún encontrándose coherentes con las tradiciones curriculares y con las características del contexto donde trabajan.

5.3 CATEGORÍA 3: ACTIVIDADES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

En esta categoría se observa (ver tabla 16) que en casi todos los ítems (10 de 13) la moda es 4 y 5, lo cual pone de manifiesto una frecuencia de casi siempre y siempre en la mayoría de los actividades realizadas, excepto en los ítems número 3, 8 y 9 donde la moda tiene un valor de 3 evidenciando una tendencia hacia el distractor algunas veces. Por otro lado, a pesar, de que se logra apreciar esta

tendencia, hay 8 actividades para promover el aprendizaje que algunos tutores nunca realizan.

Tabla 16. Actividades para promover el aprendizaje cooperativo

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13
Válidos	130	130	129	128	130	129	128	129	126	130	128	129	130
Perdidos	0	0	1	2	0	1	2	1	4	0	2	1	0
Media	4.56	4.36	3.09	3.34	4.40	3.70	3.85	2.88	2.96	4.32	4.03	4.26	4.47
Mediana	5.00	4.00	3.00	3.50	4.00	4.00	4.00	3.00	3.00	4.00	4.00	5.00	5.00
Moda	5	5	3	4	5	4	4	3	3	5	4	5	5
Mínimo	3	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de puntuaciones	593	567	399	427	572	477	493	372	373	561	516	549	581

Dentro de las puntuaciones más altas sobresalen los ítems número 1 y 13, con valores de 593 y 581 respectivamente; referidas a actividades lúdicas y el correo de la amistad, las cuales son de amplia utilización por el conjunto de tutores. La implementación de estas actividades, podría decirse, que concuerda con determinadas características en el complejo mundo de los modelos pedagógicos auto-estructurantes (Zubiría, 2006) y dan fuerza a elementos como la lúdica, el afecto y el trabajo cooperativo, ajustándose esto a los principios pedagógicos de los círculos de aprendizaje. Por tanto, se podría entender que los tutores comprenden que el desarrollo de actividades lúdicas y la utilización del correo de la amistad, son actividades que les permiten mejorar las relaciones sociales entre los estudiantes, crear vínculos de afecto entre los miembros del grupo y obtener una mayor participación de los estudiantes en las actividades desarrolladas.

No obstante, existen ítems como el 6 y el 5 con puntuaciones de 477 y 572 que se relacionan más a la dinámica del aprendizaje cooperativo; representan actividades como conversatorios grupales y trabajos en conjunto. Estas actividades, bajo la implementación del modelo, deberían tener puntuaciones superiores a 600 para mostrar efectivamente una correspondencia entre las acciones desarrolladas en el aula y las concepciones sobre el aprendizaje cooperativo. La importancia de estas acciones, son las que determinan en gran medida el éxito o no de la eficaz práctica docente.

Se puede inferir que las actividades desarrolladas por los tutores son variadas, aplicadas con diferentes frecuencias, y corresponden a diferentes perspectivas pedagógicas. Sin embargo, su utilización es bien diferenciada. Algunas actividades de tipo lúdica y el uso del correo de la amistad, tienen un nivel mayor de utilización que los conversatorios grupales y trabajos en conjunto. Por tanto, se hace evidente que las actividades correspondientes al aprendizaje cooperativo, que en este caso, están orientadas al desarrollo de relaciones sociales positivas entre los alumnos y lograr un alto margen de posibilidades afectivas en el interior de los grupos de trabajo, no se efectúan en su totalidad con la frecuencia que debería hacerse. No obstante, las actividades que más realizan los tutores, están mediadas a partir de los principios de la pedagogía activa, estas acciones provenientes del modelo pedagógico escuela nueva-activa, también nutren epistemológicamente la metodología flexible círculos de aprendizaje, entendiendo que la acción e interacción del sujeto con su medio determina en gran parte la comprensión del mundo que lo rodea. El aprendizaje está mediado por la acción humana y las experiencias que tienen los niños con sus semejantes y el contexto.

Por otro lado, las puntuaciones más bajas (372, 373, 399) (Ver Tabla 16) ítems 8, 9 y 3, referidas a la poca realización de actividades como obras de teatro, analogías y crucigramas, tiene porcentajes altos en el distractor de algunas veces; ítem 9, 34%, ítem 8, 34% y ítem 3, 41,3%, (Ver tablas 17, 18 y 19) lo que deja en evidencia que este recurso, muy valioso en términos de socialización de los niños, no se tiene en cuenta como lo amerita su importancia en términos del aprendizaje cooperativo. En este sentido Suárez (2007) manifiesta que en el marco de este tipo de aprendizajes se deben experimentar y desarrollar habilidades sociales optando por la interacción y no el aislamiento, lo que permite estimular el aprendizaje en los sujetos.

Tabla 17. Ítems 9 Analogías

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	14	10,8	10,9	10,9
	Casi nunca	36	27,7	27,9	38,8
	Algunas veces	45	34,6	34,9	73,6
	Casi siempre	19	14,6	14,7	88,4
	Siempre	15	11,5	11,6	100,0
	Total	129	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		130	100,0		

Tabla 18. Ítems 8 Obras de Teatro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	14	10,8	10,9	10,9
	Casi nunca	36	27,7	27,9	38,8
	Algunas veces	45	34,6	34,9	73,6
	Casi siempre	19	14,6	14,7	88,4
	Siempre	15	11,5	11,6	100,0
	Total	129	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		130	100,0		

Tabla 19 Ítems 3 Crucigramas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	6,2	6,2	6,2
	Casi nunca	26	20,0	20,2	26,4
	Algunas veces	54	41,5	41,9	68,2
	Casi siempre	28	21,5	21,7	89,9
	Siempre	13	10,0	10,1	100,0
	Total	129	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		130	100,0		

5.4 CATEGORÍA 4: RECURSOS

En esta categoría, las puntuaciones más altas corresponden a los ítems 4, 1 y 5 con valores de 606, 596 y 593, (Ver Tabla 20) evidenciando que los recursos más empleados por los tutores son las hojas de block, las cartulinas, los colores y los vinilos. Se entiende esta utilización debido al trabajo orientado a las expresiones artísticas que realizan los tutores con sus estudiantes, con el objeto de tratar de aminorar los altos índices de agresividad con que ingresan los niños a los círculos de aprendizaje. En relación, Cebrián (2009) expresa que "la educación artística favorece las prácticas compartidas y las experiencias sociabilizadoras en el mismo grupo", estas expresiones generan entre los estudiantes la creación de nuevos vínculos afectivos y el conocimiento de sus diferentes realidades. Por tanto, las actividades de este tipo facilitan ambientes de aprendizaje menos agresivos.

Tabla 20. Categoría recursos

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11
Válidos	129	129	126	129	129	127	128	126	128	129	127
Perdidos	1	1	4	1	1	3	2	4	2	1	3
Media	4.62	4.47	4.29	4.70	4.60	3.09	3.56	4.43	3.97	4.17	3.09
Mediana	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	3.00	4.00	5.00	4.00	4.00	3.00
Moda	5	5	5	5	5	3	4	5	4	5	3
Mínimo	3	3	1	3	2	1	1	2	1	1	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de las puntuaciones	596	577	540	606	593	392	456	558	508	538	393

Tabla 20. (Continuación)

	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23	Ítem 24
Válidos	128	127	128	127	129	125	128	126	126	128	126	128	128
Perdidos	2	3	2	3	1	5	2	4	4	2	4	2	2
Media	3.01	2.43	2.23	2.21	3.95	3.19	3.45	2.44	2.87	4.46	4.19	4.45	4.38
Mediana	3.00	2.00	2.00	2.00	4.00	3.00	3.00	3.00	3.00	5.00	5.00	5.00	5.00
Moda	3	3	1	1	5	4	3	1	3	5	5	5	5
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de las puntuaciones	385	309	285	281	509	399	441	307	362	571	528	569	560

No obstante, existen recursos diseñados por el colectivo de los círculos como buzón de sugerencias, cuadro de valores y rincón de aprendizaje (ítems 22, 24 y 23) con menor sumatoria de sus puntuaciones (528, 560 y 569) indicando que tienen un menor uso. Al respecto, es posible inferir que los tutores privilegian actividades orientadas al desarrollo artístico en comparación con la utilización de recursos como buzón de sugerencias, cuadro de valores y rincón de aprendizaje, los cuales permiten aún más la generación de situaciones cooperativas de

aprendizaje al interior de los grupos de trabajo. En este sentido, se consideran fundamentales los argumentos de Colbert y Vásquez (2008) quienes manifiestan que los estudiantes participes de la experiencia, necesitan de una gran variedad de recursos y actividades que estimulen su curiosidad y creatividad y fomenten la cooperación en los procesos de aprendizaje.

Por otro lado, las puntuaciones más bajas de esta categoría (ítems 15, 14 y 19) con valores de: 281, 285 y 307 respectivamente, (Ver tabla 21) corresponden a los recursos menos utilizados; entre ellos, el reproductor de Dvd, el televisor y los videos. Para explicar con mayor claridad este comportamiento, se procedió a aplicar tablas de contingencia en distintas variables, encontrándose la variable ciudad (ver tabla 22), la cual explica aún mejor esta situación.

Tabla 21. Contingencia ciudad

	Contingencia ciudad							Total
	Barranquilla	Cartagena	Riohacha	Santa Marta	Sincelejo	Soledad	Valledupar	Barranquilla
Nunca	10	13	4	6	2	5	9	49
Casi nunca	2	6	3	4	1	5	7	28
Algunas veces	1	9	2	3	5	7	4	31
Casi siempre	0	1	1	3	2	3	2	12
Siempre	2	1	0	1	0	2	1	7
Total	15	30	10	17	10	22	23	127

Se observa una marcada dispersión de los docentes tutores en cada distractor para las diferentes ciudades, concentrándose mayoritariamente en los distractores “algunas veces”, “casi nunca” y “nunca”. Este comportamiento puede justificarse a partir de la existencia o no, de estos recursos en los distintos círculos de aprendizaje en cada ciudad. Recursos como, reproductor de Dvd, televisor y colección de videos, son enviados a determinado número de escuelas por ciudad. Es entendible entonces, que en ciudades como Cartagena y Soledad que no poseen estos recursos en la totalidad de las escuelas, y que tienen una mayor cantidad de círculos de aprendizaje y escuelas madres, algunos tutores no logren utilizar el material de trabajo.

5.5 CATEGORÍA 5: EVALUACIÓN

La moda presentada en esta categoría, corresponde a los valores 4 y 5 para casi todos los ítems, excepto para el 5 y 8, (ver Tabla 22) lo cual, hace suponer, que los docentes tutores en general utilizan variadas estrategias para evaluar a sus grupos de trabajo. Es importante resaltar, que en el marco del modelo círculos de aprendizaje se opta por una propuesta de evaluación centrada en el desarrollo de los procesos de los estudiantes, coherente con las necesidades de aprendizaje y con las particularidades de cada contexto.

Tabla 22. Categoría evaluación

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
Válidos	128	128	128	128	127	127	127	128	126	128
Perdidos	2	2	2	2	3	3	3	2	4	2
Media	4.16	3.78	3.73	3.75	3.46	4.24	3.81	3.13	3.46	3.67
Mediana	4.00	4.00	4.00	4.00	3.00	5.00	4.00	3.00	4.00	4.00
Moda	5	4	4	4	3	5	4	3	4	4
Mínimo	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Sumatoria de las puntuaciones	532	484	478	480	439	539	484	401	436	470

Las puntuaciones más altas se observan en los ítems 6, y 1, con valores de 539 y 532 respectivamente, lo que indica que las estrategias más utilizadas por los tutores a la hora de evaluar a sus estudiantes son las dinámicas de grupo y preguntas orales. Esto significa entonces, que los tutores desarrollan una evaluación muy participativa y lúdica, permitiéndose de esta forma valorar el progreso de sus estudiantes. Por otro lado, utilizan las preguntas orales para evaluar de forma continua y hacer seguimiento a las actividades que realizan los niños en los grupos de trabajo; sistema de evaluación que se ajusta en gran medida a la planteado por Johnson et al. (1999) en el aprendizaje cooperativo, donde las estrategias de evaluación están orientadas a preguntas orales, tareas domiciliarias, pruebas escritas, reflexiones y presentaciones en grupo.

Si se entiende que las dramatizaciones forman parte de presentaciones en grupos, se puede referenciar que los tutores algunas veces utilizan las dramatizaciones para evaluar a sus estudiantes (ítem 8, obtuvo la sumatoria más baja con 401)- (Ver Tabla 22) para explicar este comportamiento, se corrieron tablas de contingencia para este ítem en las variables de: edad, sexo, formación, programa académico, semestres cursados, universidad y por ciudad, con el propósito de

encontrar las razones de esta diferencia. Sin embargo, ninguna de estas variables logra explicar significativamente las diferencias encontradas.

Así mismo es importante mencionar, que se observan ítems como el 10 y el 4, referidos a actividades de evaluación como conversatorios y evaluaciones grupales, cuya sumatoria de las puntuaciones no son tan altas a pesar de constituir actividades evaluativas características del aprendizaje cooperativo. Por tanto, se puede inferir, que los tutores evalúan a sus grupos de trabajo alternando diferentes estrategias de evaluación y logran incluir algunos de los mecanismos de evaluación definidos en el marco del modelo de aprendizaje cooperativo. En esta medida, se resalta que la actividad evaluadora no se corresponde en su totalidad a los principios pedagógicos de los círculos de aprendizaje.

6. CONCLUSIONES

Esta investigación, permitió conocer las concepciones de los tutores sobre aprendizaje cooperativo, en el marco de la implementación de un modelo educativo flexible (Círculos de Aprendizaje), considerado como innovación pedagógica a nivel nacional para la atención de población vulnerable y desplazada.

A continuación se esbozan las conclusiones generadas del presente estudio ajustadas a cada una de las categorías de investigación y que responden las preguntas orientadoras del estudio:

Concepto de aprendizaje cooperativo:

Los docentes tutores conciben el aprendizaje cooperativo como el trabajo en equipo con la participación de cada uno de los miembros del grupo, donde todos aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias para abordar un tema en particular, esta concepción logra corresponderse en gran parte con el concepto de Johnson et al. (1999) quienes lo presentan como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar sus propios aprendizajes y el de los demás.

Los docentes tutores, también comprenden, que en el marco del modelo educativo flexible círculos de aprendizaje, el aprendizaje cooperativo supera el significado que atiende al concepto de un trabajo en grupo, consideran que este tipo de métodos requiere de la utilización de un conjunto de estrategias e instrumentos que brinden a los estudiantes un amplio margen de posibilidades afectivas, para que cada uno con sus particularidades logren estudiar y aprender en conjunto, siendo coherentes con los aportes de Colbert y Vásquez (2008).

Existen docentes tutores pertenecientes a ciudades como Santa Marta y Soledad, que cuentan con una alta experiencia en la implementación del modelo y han tenido a su vez asesorías y acompañamiento de expertos en la metodología CA, demuestran una mejor conceptualización y coherencia a la luz de los principios del aprendizaje cooperativo.

Orientaciones para el desarrollo de Aprendizaje Cooperativo

Las orientaciones pensadas por los profesores no son en gran medida, las propias del aprendizaje cooperativo. Aquí, los tutores dialogan con los estudiantes tratando de generar en ellos deseos de superación; además desarrollan actividades de refuerzo para fortalecer los logros no superados, acciones que pueden relacionarse directamente con cualquier otro método de enseñanza diferente del aprendizaje cooperativo, dejando de lado orientaciones cooperativas como la solicitud de apoyo y colaboración de los compañeros al estudiante afectado y la generación de compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades.

Actividades para promover el Aprendizaje Cooperativo

Las actividades diseñadas por los docentes tutores para promover el aprendizaje se encuentran referidas a la lúdica y la utilización del correo de la amistad, permitiéndoles mejorar las relaciones sociales de los niños y crear vínculos de afecto al interior de los grupos. Aún así no logra corresponderse en su totalidad a los principios de aprendizaje cooperativo, ya que no se privilegia los conversatorios grupales y los trabajos en grupo como actividades que garantizan la generación de situaciones cooperativas de aprendizaje.

Recursos

Los recursos que tienen en cuenta los tutores y a los cuales le otorgan mucha importancia, están más orientados al desarrollo de actividades artísticas, Cebrian (2009) al respecto señala que estas actividades permiten “favorecer las prácticas compartidas y las experiencias sociabilizadoras en el mismo grupo” Sin embargo, no se privilegian recursos elaborados por el colectivo de los círculos de aprendizaje como cuadro de valores, buzón de sugerencias y rincones de aprendizaje.

Evaluación

La evaluación considerada por los tutores en los grupos de trabajo, se ajusta efectivamente a los principios de aprendizaje cooperativo, aunque consideran también alternar diferentes estrategias de evaluación que podrían corresponderse a

otros métodos de enseñanza. Los tutores creen que la evaluación aplicada desde esta perspectiva permitirá un seguimiento más efectivo a los estudiantes.

En términos generales esta investigación produjo una reflexión importante alrededor de la implementación de modelo, sobre todo que permitió conocer el sistema de conocimientos que poseen los tutores sobre aprendizaje cooperativo. Esta experiencia, además contribuye significativamente, para el mejoramiento de los procesos de capacitación y acompañamiento que los tutores tienen y de esta manera hacer más efectiva la práctica educativa en el interior de los CA.

Por parte se convierte en una invitación para hacer estudios de esta índole en los demás modelos educativos flexible que se implementan en Colombia, que responden a una necesidad sobre el tema del desplazamiento y población vulnerable y propenden por generar condiciones dignas de educación donde el aprendizaje cooperativo es un sustento pedagógico relevante para estas metodologías.

7. RECOMENDACIONES

Socializar y publicar resúmenes de este reporte de investigación a toda la comunidad educativa perteneciente a círculos de aprendizaje, en especial a la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad del Magdalena, que es la operadora a nivel regional de la metodología y al Ministerio de Educación Nacional, para que a partir de los resultados evidenciados se fortalezca aún más la implementación del modelo educativo flexible.

Promover durante los procesos de capacitación de los tutores el fortalecimiento de acciones que se enmarquen en los métodos cooperativos de aprendizaje, para que estas actividades se privilegien con más fuerza en la implementación de la metodología círculos de aprendizaje.

Realizar una investigación similar, donde su objeto de estudio esté orientado principalmente a determinar las prácticas que tienen los tutores sobre aprendizaje cooperativo, para posteriormente analizar la coherencia con mayor exactitud, entre lo que los tutores conciben y hacen en su ejercicio pedagógico.

Continuar con esta dinámica de investigación, considerada de gran importancia para tener una mejor visión sobre las concepciones de los docentes en formación, la cual nos permite repensar y replantear acciones realizadas en el marco del modelo, desde diferentes objetos y sujetos de estudio.

Para la Maestría, se sugiere que se brinden espacios de integración y socialización entre los maestrantes y asesores de las distintas investigaciones para fortalecer y alimentar cada uno de los proyectos y queden redes establecidas para seguimientos de próximos proyectos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldridge, J., Taylor, P. & Chi Chen, Ch. (1997). *Development, Validation and Use of the Belief about Science and School Science Questionnaire*. Recuperado de: <http://www.chem.arizona.edu/tpp/basssq.pdf>
- Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune and Stratton.
- Azcárate, P. (1996). *Estudio de las concepciones disciplinares de futuros profesores de primaria en torno a las nociones de la aleatoriedad y probabilidad*. Granada: Comares.
- Baena, M., D.(2000). Pensamiento y acción en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*. 18, (2), 217-226.
- Bardín, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Barrantes, M. & Blanco L. (2004). Recuerdos, expectativas y concepciones de los estudiantes para maestro sobre la geometría escolar. *Enseñanza de las ciencias*, 22(2), 241-250.
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R. & Tarule, J. M. (1997). Women's ways of knowing: The development of self, voice and mind. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich, The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67 (1), 88-140.
- Blanco, L. (1997). Concepciones y creencias sobre la resolución de problemas de estudiantes para profesores y nuevas propuestas curriculares. *Quadrante Revista Teorica de Investigacao*, 6(2), 45-65.
- Bromme, R. (1988). Conocimientos profesionales de los profesores. *Enseñanza de las Ciencias*, 6(1), 19-29.

Bruner, J. (1986). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

Buendía, L., Carmona, M., González, D. & López, R. (1999). Concepciones de los profesores de educación secundaria sobre la evaluación. *Educación XXI* (2), 125-154.

Calzadilla, M. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recupera de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf>

Cebrián, B. (2009). Educación artística. Convivir con arte. *Revista de formació del professorat*. 4. Recuperado de: http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/15_au_educacion_artistica.pdf

Cassany, D. (2004). *Aprendizaje cooperativo para ELE, en Actas del programa de formación para el profesorado de español como lengua extranjera. Alemania: Instituto Cervantes de Munich.*

Colbert, V. & Vázquez, L. (2008). Escuela nueva-escuela activa: Manuela para docentes. Bogotá. Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente.

Collazos, A. & Mendoza J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Revista educación y educadores*. 9, 62-63.

Crandall, J (2000). El aprendizaje cooperativo de idiomas y los factores afectivos en J. Arnold: *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. (trad. A. Valero). Madrid: Cambridge University.

Colombia, *Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento* (2005). Boletín N° 56. Recuperado de: http://www.codhes.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=48&Itemid=50

Colombia, Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente. (2004). *Modelo Articulado Escuela Nueva-Círculos de Aprendizaje: Una oportunidad para*

niños y niñas excluidos del sistema escolar. Sistematización de la experiencia fase I. Bogotá.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Cobertura y Equidad. (2008). *Círculos de Aprendizaje, manual de replicabilidad*. Bogotá: autores.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Cobertura y Equidad. (2008). *Círculos de Aprendizaje, manual para Tutores y tutoras*. Bogotá: autores.

Contreras, L. C. (1998). *Resolución de problemas: Un análisis exploratorio de las concepciones de los profesores acerca de su papel en el aula*. Tese doctoral, Universidad de Huelva.

Devries, D.L., Edwards, K.J. & Slavin, R.E. (1978). Biracial learning teams and four field experiments using teams-games-tournament. *Journal of Educational Psychology*, 70, 356-362.

Doston, J. (2000). *Cooperative learning structures can increase student achievement*. Culminating Project. Kagan Cooperative Learning.

Escorcía, R., Gutiérrez, A., y Figueroa, R. (2009). Concepciones de los estudiantes sobre la clase académica. *Educ. Soc*, 30, (106) 238-260.

Escorcía, R., Gutiérrez, A. (2009) Cooperation in Education: An Organizational Vision of the School. *educ.educ*, 12, (1) 21-133. Recuperado de: <http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000100009&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0123-1294.

Fennema, E. y Loef, M. (1992). Teacher' Knowledge and its impact, en Grows D.A. (ed.). *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, 147-163.

Flores, P. (1998). *Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje*. Granada: Comares.

- Fraile, A. (2008) El aprendizaje cooperativo como una metodología para el desarrollo de los lects: una experiencia de formación del profesorado de educación física. *Revista Fuentes*. 8, 56-76.
- Gámez, P., Moreno, M., Gil, G. (2003). *Concepciones de los futuros profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas* .Séptimo simposio de la sociedad española de investigación en educación matemática. 213-225.
- Hammer, D. (1994). Epistemological beliefs in introductory physics. *Cognition and Instruction*, 12(2), 151-183.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1989). Cooperation and competition. *Theory and research*. Edina, Minnesota: Interaction
- Johnson, D. & Johnson, R. (1990). *Using cooperative learning in mathematics*. En: Davidson, N. Cooperative.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1994). *Learning together and alone cooperative, competitive and individualistic learning*. (4.^a Ed.) Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Johnson, D.; Johnson, R., & Holubec, E. (1990). *Circles of learning. Cooperation in the classroom*. Minnesota.
- Johnson, D., Johnson, R & Holubec, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente, CA: Kagan Publications.
- Koballa, T. R. y Crawley, F. E. (1985). The influence of attitude on science teaching and learning. *School Science and Mathematics*, 85, 222-232.

- Llinares, S. (1993). Aprender a enseñar: reflexiones sobre la formación inicial de profesores de matemáticas. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 5, 111-126.
- López Ruiz, J. I. (1999). *Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- Marín, S. (2002). Matemáticas y aprendizaje de las matemáticas en equipos cooperativos (A.M.E.C.). *Revista Campo*.
- Martínez Silva, M. & Gorgorió, N. (2004). Concepciones sobre la enseñanza de la resta: un estudio en el ámbito de la formación permanente del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-silva.html>
- McGinnis, S., Greber, A. & Watanabe, T. (1997, marzo). *Development on an instrument to measure teacher candidate's attitudes and beliefs about the nature of and the teaching of mathematics and science*. Annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Oak Brook, IL, EE. UU.
- Mellado, V. (1996). Concepciones y prácticas de aula de profesores de ciencias en formación inicial de primaria y secundaria. *Enseñanza de las Ciencias*, 14 (3), 289-302.
- Moreno, M. y Azcárate, C. (2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias*, 21(2), 265-280.
- Naciones Unidas (2008). *Objetivos de desarrollo del milenio*. Nueva York
- Pajares, F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(39), 307-332.
- Pardo, A. (2003). Avatares y giros de la investigación en didáctica. *Actualidades pedagógicas*, 3-4: 70-85.

- Pardo, A. (2006). Creencias de profesores y estudiantes acerca de la clase académica. *Revista de Investigación Universidad de la Salle*, 6 (2): 308-318.
- Perry, W. G. (1997). Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme. In B. K. Hofer & P. R. Pintrich, The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67 (1), 88-140.
- Piaget, J. (1978) La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del Desarrollo Madrid: Siglo XXI.
- Polanyi., M. (1967). *The Tacit Dimension*. Nueva York: Anchor Books Edition.
- Ponte, J. (1999). *Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en formación de maestros*. Universidad de Lisboa. Recuperado de: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/DOCS-SP/Las%20creencias.pdf>
- Porlán, R. (1988): *El pensamiento científico y pedagógico de los maestros en formación, en Porlán, R. García, J.E. y Cañal, P. (comp.). Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. Sevilla: Díada.
- Porlán, A., García, R., Pozo, M. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teorías, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las ciencias* 15 (2) 155-171.
- Porlán, A., Pozo, M. (2002). La formación del profesorado en un contexto constructivista. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7 (3), 271-281.
- Pozo, J.I (1994) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, Morata.
- Sánchez, L. (2005). Concepciones de aprendizaje de profesores universitarios y profesionales no docentes: Un estudio comparativo. *Anales de Psicología* 21(2), 231-243. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v21/v21_2/05-21_2.pdf

- Sharan, S., & Sharan, Y. (1992). *Expanding cooperative learning through group investigation*. Nueva York: Teacher's College Press.
- Slavin, R.E. (1978) Student teams and achievement divisions. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 39-49.
- Slavin R.E., Leavey, M., & Madden, N.A. (1984). Combining cooperative learning and individualized instruction: Effects on student mathematics achievement, attitudes, and behaviors. *Elementary School Journal*, 84, 409-422.
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Suárez, C. (2007) El potencial educativo de la interacción cooperativa. *Investigación educativa*, 11 (20), 61-67.
- Susman, E.B. (1998). Cooperative learning: A review of factors that increase the effectiveness of cooperative computer-based instruction. *Journal of Educational Computing Research*, 18, 303-332.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Thompson, A. G. (1992). *Teachers beliefs and conceptions: A synthesis of the research*, en Grouws, D. A. (ed.). Handbook of research on Mathematics teaching and learning, Nueva York: MacMillan.
- Thompson, A.G. (1984). The relationship of teachers conceptions of mathematics and mathematics teaching to instructional practice, *Educational Studies in Mathematics* 15, 105-112.

Urbano, C. (2004). El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/ELE, *Revista Electrónica De Didáctica Español Lengua Extrenjera*, 1. Recuperado de: <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/urbano.shtml>

Vilanova, S., García M. B. & Señorino, O. (2007). Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2). Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15590206>

Vygotsky, L.S. (1.977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Zubiría J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Magisterio

.

ANEXOS

ANEXO 1.

CUESTIONARIO SOBRE LAS CONCEPCIONES DE LOS TUTORES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO QUE OPERAN EL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE CÍRCULOS DE APRENDIZAJE

El siguiente instrumento contiene una serie de preguntas abiertas, las cuales usted debes contestar de forma sincera, sin sentirse presionado(a) y sin recurrir a teorías pedagógicas o de otra naturaleza que usted conozca, sino basado en lo que usted cree. El propósito de este cuestionario es conocer las concepciones que tienen los tutores de los Círculos sobre el aprendizaje cooperativo.

¿Qué entiende o cree usted qué es el aprendizaje cooperativo (AC)?

R/

¿Qué actividades realiza para promover el aprendizaje cooperativo en sus estudiantes?

R/

¿Qué recursos emplea para desarrollar las actividades de aprendizaje cooperativo en los estudiantes?

R/

¿Cómo evalúa el AC de sus estudiantes?

R/

¿Qué orientaciones establece en los grupos de trabajo cuando de sus miembros no logra el aprendizaje cooperativo esperado?

R/

¿Qué actividades desarrolla el grupo de AC cuando uno de sus miembros pierde una prueba?

R/

ANEXO 2

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE

CUESTIONARIO TIPO 1

CONCEPCIONES SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS DOCENTES TUTORES QUE OPERAN EL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE CÍRCULOS DE APRENDIZAJE

IDENTIFICACIÓN

NOMBRE COMPLETO: _____ EDAD _____ SEXO
(F) o (M)

FORMACIÓN: BACHILLER ACADÉMICO () o NORMALISTA SUPERIOR ()

PROGRAMA ACADÉMICO QUE ESTUDIA:

SEMESTRES CURSADOS: _____

UNIVERSIDAD DONDE ESTUDIA: _____ CIUDAD:

El propósito de este cuestionario es conocer las concepciones que tienen los docentes tutores que operan el modelo círculos de aprendizaje sobre aprendizaje cooperativo. A continuación se presentan afirmaciones o criterios sobre los cuales nos interesa conocer su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada Ítem. Por favor marque con una X bajo la columna que refleje su opinión.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	No sé qué decir	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5	4	3	2	1

ID	El aprendizaje cooperativo es:	VALORACIÓN				
		5	4	3	2	1
1	Un trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.					
2	El proceso en el que los niños aprenden en compañía de otros participando activamente.					
3	Una forma de adquirir conocimiento intercambiando ideas con otras personas.					
4	Una integración humana en la que se logran aprendizajes por comunión.					
5	Una interacción del estudiante con el tutor y los demás niños, donde se comparten experiencias para enriquecer el entendimiento.					
6	Aquel donde los miembros se colaboran en búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo.					
7	Un intercambio de conceptos para mejorar el aprendizaje.					
8	Un mecanismo de integración para construir conocimiento.					
9	Trabajo en equipo con criterios de organización preestablecidos.					
10	Una disposición de compartir con el otro lo que se sabe y aprender de los demás de una manera amigable.					
11	Una integración en equipo que trabaja con ayuda de un tutor.					
12	Una forma de adquirir conocimiento con ayuda de otras personas.					

CUESTIONARIO TIPO 2

CONCEPCIONES SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS DOCENTES TUTORES QUE OPERAN EL MODELO EDUCATIVO FLEXIBLE CÍRCULOS DE APRENDIZAJE

El propósito de este cuestionario es conocer las concepciones que tienen los docentes tutores que operan el modelo círculos de aprendizaje sobre aprendizaje cooperativo. A continuación se presentan afirmaciones o criterios sobre los cuales nos interesa conocer su opinión de acuerdo con una escala de uno a cinco. Por favor marque con una X bajo la columna que refleje su opinión frente a cada ítem.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	nunca
5	4	3	2	1

ID	Cuando un miembro del grupo no alcanza los logros esperados o pierde una prueba, usted:	FRECUENCIA				
		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
		5	4	3	2	1
1	Conversa con los estudiantes tratando de generar en ellos deseos de superación.					
2	Organiza actividades donde los más adelantados ayuden a los más lentos.					
3	Solicita a los compañeros del equipo que le					
4	Realiza actividades de refuerzo					
5	Indaga por las razones del resultado.					
6	Genera compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen					
7	Fortalece el logro no alcanzado.					
8	Dialoga individualmente con cada estudiante					
9	Utiliza estrategias de cooperación en compañía de los padres de familia.					
10	Realiza actividades de aplicación en otros contextos.					

ID	Para promover el aprendizaje cooperativo utiliza:	FRECUENCIA				
		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
		5	4	3	2	1
1	Actividades Lúdicas					
2	Juegos didácticos					
3	Crucigramas					
4	Trabajos individuales					
5	Trabajos grupales					
6	Conversatorios					
7	Lluvia de ideas					
8	Obras de Teatro					
9	Analogías					
10	Lectura de cuentos					
11	Exposición de ideas					
12	Cantos					
13	El correo de la Amistad					

ID	En el proceso de aprendizaje cooperativo, utiliza recursos como:	FRECUENCIA				
		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
		5	4	3	2	1
1	Cartulina					
2	Vinilos					
3	Cartillas					
4	Hojas					
5	Colores					
6	Bingos					
7	Cajas de Letras					
8	Materiales del entorno					
9	Láminas					
10	Imágenes					
11	Cuerdas					
12	Fotos					
13	Grabadora					
14	Televisor					
15	DVD					
16	Plastilina					
17	Dominó de letras					
18	Sopa de Letras					
19	Videos					
20	Billetes de papel					
21	Guías de trabajo					
22	Buzón de sugerencias					
23	Cuadro de Valores					
24	Rincón de Aprendizaje					

ID	Para evaluar, usted utiliza:	FRECUENCIA				
		Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
		5	4	3	2	1
1	Preguntas orales					
2	Talleres					
3	Evaluaciones individuales					
4	Evaluaciones grupales.					
5	Evaluaciones escritas					
6	Dinámicas.					
7	Concursos					
8	Dramatizaciones					
9	Trabajo en el tablero					
10	Conversatorios					

ANEXO 3

ANÁLISIS DE CONTENIDO ENTREVISTA				
El presente ejercicio, se realiza con el propósito de obtener a través de la técnica de análisis de contenido, los posibles ítems para la elaboración de la Escala Tipo Likert, la cual será utilizada para estudiar las concepciones y prácticas sobre aprendizaje cooperativo de los tutores que operan el modelo educativo flexible Círculos de Aprendizaje.				
PREGUNTAS	N	RESPUESTAS	CONTENIDOS	PRE ITEMS
¿Qué entiende o cree usted qué es el aprendizaje cooperativo?	1	El aprendizaje cooperativo hace referencia al que <u>niño aprende a través de las experiencias de los compañeros</u> , por eso una guía para dos niños, monitor por mesa	· Aprender a través de las experiencias de los compañeros.	· Aprendizaje a través de las experiencias de los compañeros.
	2	Es el aprendizaje que se da con la <u>participación activa de todos los que participan en el proceso.</u>	· Participación activa de todos los que participan en el proceso.	Participación activa de todos los que intervienen en el proceso
	3	Entiendo por aprendizaje <u>cooperativo las actividades que podemos realizar en común.</u>	· Las actividades que podemos realizar en común	Actividades que se desarrollan en común
	4	El aprendizaje cooperativo <u>es aquel al que se llega en comunión con otras personas.</u> Aprendizaje cooperativo es igual a <u>aprender juntos, el uno al otro.</u>	· Es aquel al que se llega en comunión con otras personas. · Aprender juntos, el uno al otro.	Aprendizaje a través de acuerdos con otras personas.
	5	El aprendizaje cooperativo es una metodología en la cual <u>los niños aprenden en compañía de otros participando de manera activa.</u>	· Los niños aprenden en compañía de otros participando de manera activa.	Metodología en la cual los niños aprenden en compañía de otros de manera activa.
	6	Es aquel que se da por <u>actividades grupales dentro y fuera del aula.</u>	· Actividades grupales dentro y fuera del aula.	Actividades desarrolladas por el grupo en cualquier ambiente.
	7	Entiendo por aprendizaje cooperativo, aquel aprendizaje aquel que se realiza en.		

	8	El aprendizaje cooperativo es aquel donde <u>los niños y tutor interactúan e intercambian conceptos</u> para así conocer nuestras dificultades y fortalezas.	· Los niños y tutor interactúan e intercambian conceptos	Interacción entre el tutor y los estudiantes donde se intercambian conceptos.
	9	El aprendizaje cooperativo es una forma de <u>adquirir conocimiento de manera más rápida y fácil con ayuda de otras personas, intercambiando ideas.</u>	· Adquirir conocimiento de manera más rápida y fácil con ayuda de otras personas, intercambiando ideas	Adquisición de conocimiento de manera más rápida y fácil con ayuda de otras personas, intercambiando ideas.
	10	Es el resultado de un <u>trabajo en equipo, o sea cooperado por diferentes personajes.</u>	· Trabajo en equipo, o sea cooperado por diferentes personajes.	Actividades desarrolladas en equipo, con cooperación de los miembros del grupo.
	11	Para mí el aprendizaje cooperativo es como la <u>unión mutua de distintas ramas educativas encaminadas a un objetivo específico</u> , con lo cual se quiere lograr el aprendizaje	· Unión mutua de distintas ramas educativas encaminadas a un objetivo específico	Unión de distintas posturas encaminadas a alcanzar un objetivo específico.
	12	Es aquel que <u>se lleva a cabo en equipo</u> , es decir es en el que se emplea el <u>trabajo en grupo o en equipo para obtener los resultados.</u>	· Se lleva a cabo en equipo. · Trabajo en grupo o en equipo para obtener los resultados.	Actividades realizadas en conjunto para obtener resultados.
	13	Pienso que es un <u>trabajo en equipo, en las cuales cada uno de los participantes aporta de manera significativa su experiencia o conocimiento en algo particular.</u>	· Trabajo en equipo, en las cuales cada uno de los participantes aporta de manera significativa su experiencia o conocimiento en algo particular.	Trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.
	14	Son todas aquellas <u>experiencias que se resuelven a través de un trabajo en equipo.</u>	· Experiencias que se resuelven a través de un trabajo en equipo.	Experiencias que se resuelven a través de un trabajo en equipo.
	15	Es aquel en el que las <u>personas se ayudan mutuamente.</u>	· Las personas se ayudan mutuamente	Aprendizaje donde las personas se ayudan mutuamente

	16	Según se cree, por descomposición, es una especie del <u>articulación humana en la que se logran aprendizajes por comunión</u> . Este proceso está condicionado por una mesa compartida, por seis puestos y <u>una actividad común</u> .	<ul style="list-style-type: none"> Articulación humana en la que se logran aprendizajes por comunión. Actividad en común 	Articulación humana en la que se logran aprendizajes por comunión.
	17	El aprendizaje cooperativo es aquel en el que el estudiante <u>interactúa con el tutor y los demás niños, se trabaja en equipo, compartiendo experiencias, intercambiando ideas con los compañeros para enriquecer su entendimiento</u> .	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa con el tutor y los demás niños, se trabaja en equipo. Compartiendo experiencias. Intercambiando ideas con los compañeros para enriquecer su entendimiento 	Interacción conjunta, donde se comparten experiencias para enriquecer el entendimiento.
	18	Es un aprendizaje en el cual los miembros se colaboran en la <u>búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo para los que hacen parte de una sociedad académica</u> .	Colaboran en la búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo para los que hacen parte de una sociedad académica	Colaboración en la búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo.
	19	Es la <u>ayuda mutua que las personas se ofrecen una a la otra</u> .	Ayuda mutua que las personas se ofrecen una a la otra	Cooperación entre los miembros de un equipo.
	20	Es cuando de <u>intercambian conceptos a otros para mejorar un aprendizaje</u> .	Intercambian conceptos a otros para mejorar un aprendizaje.	Intercambio de conceptos para mejorar el aprendizaje.
	21	El aprendizaje cooperativo es el <u>intercambio de ideas entre los alumnos para mejorar el proceso de aprendizaje</u> .	Intercambio de ideas entre los alumnos para mejorar el proceso de aprendizaje	Intercambio de ideas entre los miembros del grupo para facilitar el aprendizaje.
	22	El aprendizaje cooperativo es el mecanismo por el cual se logra una <u>integración para construir conocimiento</u> ; es una especie de <u>trabajo en equipo en donde se establecen normas las cuales permitirán sostenibilidad y claridad del</u>	<ul style="list-style-type: none"> Integración para construir conocimiento. Trabajo en equipo en donde se establecen normas las cuales permitirán sostenibilidad y claridad del conocimiento 	<p>Mecanismo de integración para construir conocimiento.</p> <p>Trabajo en equipo en donde se establecen normas las cuales permitirán sostenibilidad y claridad del</p>

		sostenibilidad y claridad del conocimiento.		conocimiento.
	23	El aprendizaje cooperativo es una <u>metodología en la cual se establecen normas para trabajar en grupo, en este cada uno de sus miembros aporta sus ideas y conocimientos con respecto a un tema.</u>	· Metodología en la cual se establecen normas para trabajar en grupo, en este cada uno de sus miembros aporta sus ideas y conocimientos con respecto a un tema.	Metodología en la cual se establecen normas para trabajar en grupo
	24	Es cuando el niño está <u>dispuesto a enseñar a otro lo que sabe y cuando aprende de los demás de una manera amigable.</u>	· Dispuesto a enseñar a otro lo que sabe. · Aprende de los demás de una manera amigable.	Disposición de enseñar al otro que se sabe. Aprender de los demás de una manera amigable
	25	Se entiende por aprendizaje cooperativo, la integración de un equipo el cual trabaja con ayuda de un tutor.	· Integración de un equipo el cual trabaja con ayuda de un tutor.	Integración de un equipo el cual trabaja con ayuda de un tutor.
	26	Es aprender de los demás.	· Aprender de los demás	
	27	Es un aprendizaje que se comparte con los demás.	· Aprendizaje que se comparte con los demás	
¿Qué actividades realiza para promover el aprendizaje en sus estudiantes?	1	Primero realizo una <u>lúdica, canto</u> o algo que ayude a romper el hielo, luego hago énfasis en las capacidades de cada uno haciendo que se den cuenta de lo mucho que tienen y de lo que valen.	· Lúdica	· Actividades Lúdicas
			· Canto · Énfasis en las capacidades de cada uno.	· Énfasis en las capacidades de cada uno.
	2	Realizo <u>actividades lúdicas</u> y a nivel de aprendizaje significativo.	· Actividades lúdicas	
	3	<u>Actividades lúdicas dinámicas y adaptaciones en las clases.</u>	· Actividades lúdicas · Dinámicas · Adaptaciones en las clases	Adaptaciones en las clases

	4	Actividades lúdicas. Ejemplos: <u>crucigramas, dominó de letras, sopas de letras</u> . Todas las actividades van enfocadas a que los alumnos aprendan jugando.	<ul style="list-style-type: none"> • Crucigramas • Dominó • Sopas de Letras 	<ul style="list-style-type: none"> • Crucigramas • Dominó • Sopas de Letras
	5	Para promover el aprendizaje en.		
	6	Diferentes actividades, <u>trabajos individuales, grupales, talleres, conversatorios etc.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos individuales • Trabajos grupales • Talleres • Conversatorios 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos individuales • Trabajos grupales • Talleres • Conversatorios
	7	Realizo juegos que involucren procesos didácticos.	• Juegos	
	8	En los círculos utilizamos actividades lúdicas para hacer más divertido el aprendizaje.	• Actividades Lúdicas	
	9	<u>Juegos, medios didácticos, colocar a los estudiantes como profesores frente a los otros y ellos juegan y aprenden.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos • Colocar a los estudiantes como profesores frente a los otros 	Dinámicas de animación a la lectura y escritura.
	10	Una de las actividades es la <u>construcción de un cuento donde cada estudiante escribe su pequeña parte.</u>	• Construcción de un cuento donde cada estudiante escribe su pequeña parte.	
	11	Actividades pedagógicas a través de la <u>lúdica y el juego</u> , además el <u>empuje emocional con charlas que concienticen al niño sobre el papel e importancia de la educación.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Juego • Empuje emocional con charlas que concienticen al niño sobre el papel e importancia de la educación. 	Charlas que concienticen al niño sobre el papel e importancia de la educación. Desarrollo de actividades constantemente.
	12	Tratar que no se queden sin hacer nada, siempre <u>tenerlos activos y en constante trabajo.</u>	• Tenerlos activos y en constante trabajo.	

	13	<u>Lluvias de ideas, juegos de rol, dinámicas de acción y pensamiento y sin dudar actividades significativas que a ellos les llamen la atención.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvias de ideas • Juegos de Rol • Dinámicas de acción y pensamiento • Actividades significativas que llamen la atención 	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvias de ideas • Dinámicas que promuevan la acción y el desarrollo del pensamiento
	14	Promover <u>estrategias</u> las cuales hagan relucir la <u>espontaneidad y la autonomía del niño</u> tales como los juegos lúdicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias las cuales hagan relucir la espontaneidad y autonomía del niño 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de la espontaneidad y autonomía del niño
	15	Estimulación del yo de los niños (conocimiento de sí mismo). Desarrollo dinámico de las clases realizadas por medio de <u>videos, cuentos, obras de teatro.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Videos • Cuentos • Obras de Teatro 	<ul style="list-style-type: none"> • Obras de Teatro
	16	El resultado es más acelerado y más productivo cuando la lección es conjugada en <u>dinámicas y lúdicas</u> . Las <u>analogías</u> es una opción que respalda el mecanismo educativo, promoviendo la integración y anulando los subgrupos formados por afinidad y consenso.	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas y lúdicas • Analogías 	<ul style="list-style-type: none"> • Analogías
	17	Actividades lúdicas como <u>utilizar billetes de papel para sumas y restas, lecturas de cuentos, leyendas, cantos de inicios, y cantos para desarrollar un tema.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar billetes de papel para sumas y restas. • Lecturas de cuentos, leyendas 	<ul style="list-style-type: none"> • Billetes de papel para sumas y restas
	18	Proyectos dirigidos, <u>compartir con los niños.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir con los niños 	Compartir con los niños
	19	Todo parte de la didáctica y <u>motivación</u> para ellos así se interesen por la clase y apropiarse del conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación 	

	20	Las actividades que prevalecen son las actividades <u>lúdicas</u> pedagógicas.	• Lúdicas	•
	21	<u>Juegos lúdicos, competencias en áreas, exposición de ideas.</u>	• Juegos lúdicos • Competencias en áreas • Exposición de ideas	Exposición de ideas Competencias en áreas • Trabajo con guías
	22	Las actividades que realizo son: el <u>trabajo con las guías, la dinamización de los instrumentos del círculo, el apoyo entre los niños y sobre todo el empleo de actividades lúdicas.</u>	• Trabajo con guías • Dinamización de instrumentos de Círculos • Apoyo entre los niños • Actividades lúdicas	• Dinamización de instrumentos de Círculos (Buzón de sugerencias, Correo de la Amistad, Cuadro de Valores y Rincón de Aprendizaje).
	23	Las actividades que realizo básicamente con mis estudiantes son aquellos <u>que despierten el interés, la imaginación, la creatividad y el aprendizaje significativo en estos.</u>	• Actividades que despierten el interés, la imaginación, la creatividad.	
	24	Los estudiantes se les realizan actividades recreativas tales como <u>juegos, lúdicas las cuales tengan que ver con lo que se está enseñando.</u>	• Juegos, lúdicas acorde a lo que se está enseñando	
	25	Estimulación, dedicación e interés de manera activa para que el niño siempre esté dispuesto en una aula de apoyo.		
	26	<u>Actividades lúdicas como canciones, juegos etc.</u>	• Actividades lúdicas como canciones, juegos etc.	•
	27	<u>Orientando y haciéndole entender que el estudio es una prioridad en la vida y dándole ejemplo de las personas profesionales.</u>	• Orientaciones acerca de la prioridad del estudio. • Conversando acerca de ejemplos de personas profesionales.	Orientaciones acerca de la prioridad del estudio. Conversando acerca de ejemplos de personas profesionales.

¿Qué recursos emplea para desarrollar las actividades de aprendizaje en los estudiantes?	1	Los instrumentos tales como, correo de la amistad, el gobierno estudiantil, además plastilina, cartulina, vinilos entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> Utilización de Instrumentos tales como: correo de la amistad. Plastilina Cartulina Vinilos 	<ul style="list-style-type: none"> Cartulina Plastilina
	2	Recursos materiales como libros cartillas colores y hojas además de los recursos visuales en relación al aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> Recursos materiales Libros 	<ul style="list-style-type: none"> Cartillas Hojas
			<ul style="list-style-type: none"> Cartillas Hojas Recursos visuales 	Recursos visuales
	3	No responde.		
	4	Dinámicas, juegos.	<ul style="list-style-type: none"> Dinámicas Juegos 	
	5	No responde.		<ul style="list-style-type: none"> Colores
	6	Libros, cartulina, papelógrafos, colores, el aula, el patio, materiales didácticos.	<ul style="list-style-type: none"> Libros Colores Papelógrafos Aula de clases Patio Materiales didácticos 	<ul style="list-style-type: none"> Papelógrafos Aula de clases Patio Materiales didácticos
	7	Sus actividades diarias y juegos.		
	8	Utilizo juegos, como bingos, caja de letras.	<ul style="list-style-type: none"> Bingos Cajas de Letras 	<ul style="list-style-type: none"> Bingos Cajas de Letras
	9	Empleo los recursos que en mi entorno tengo en la mano con mis estudiantes, los que ellos utilizan diariamente con los que puedan interaccionar mejor.	<ul style="list-style-type: none"> Materiales del entorno 	<ul style="list-style-type: none"> Materiales del entorno
	10	Los recursos que empleo comúnmente son los que me ofrece el medio. Entre esos, cajas, tapas, piedras, arena etc.	<ul style="list-style-type: none"> Cajas Tapas Piedras Arena 	

	11	Recursos <u>audiovisuales</u> , <u>refuerzos escolares</u> , <u>campañas de sensibilización por el estudio</u> .	<ul style="list-style-type: none"> Medios audiovisuales Refuerzos escolares Campañas de sensibilización por el estudio. 	
	12	Los <u>recursos del medio</u> ante todo, las cosas que para ellos resulten más familiares.	<ul style="list-style-type: none"> Materiales del medio 	
	13	<u>Láminas</u> , <u>imágenes</u> visuales estáticas y movimiento guías, recursos logísticos y todos aquellos que brinde el medio.	<ul style="list-style-type: none"> Láminas Imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas Imágenes
	14	Los recursos utilizados para afianzar al niño a un mejor aprendizaje son, <u>correo de la amistad</u> , <u>el rincón de aprendizaje</u> . Etc.	<ul style="list-style-type: none"> Correo de la amistad Rincón de aprendizaje 	
	15	<u>Rincón de aprendizaje</u> , <u>buzones de compromiso-sugerencias</u> todas las <u>herramientas de Escuela Nueva</u> . Además nos apoyamos con materiales del medio para que el proceso sea más significativo.	<ul style="list-style-type: none"> Rincón de Aprendizaje Buzones de Compromisos Herramientas de Escuela Nueva 	
	16	Los instrumentos con frecuencia son animados y revestidos de colores extravagantes y llamativos. Elementos como <u>cartulinas</u> , <u>lanas</u> y <u>crayolas</u> que actúan en función, vinculadas, con la lección actualmente en proceso.	<ul style="list-style-type: none"> Cartulinas Lanas Crayolas 	

	17	<u>Recortes de revistas, piedras, videos de estimulación lectoras, de superación, plastilinas para mejorar la destrezas en trazos, cuerdas y los medios del Gobierno Estudiantil (correo de la amistad, buzón de sugerencias).</u>	• Recortes de revistas	• Cuerdas
			• Piedras	
			• Videos de estimulación lectora	
			• Videos de superación	
			• Plastilinas	
			• Cuerdas	
			• Medios del gobierno estudiantil (Correo de la amistad, buzón de sugerencias)	
	18	<u>Cartillas, fotos, canciones, juegos. Etc.</u>	• Cartillas	• Fotos
			• Fotos	
			• Juegos	
	19	<u>Carteleras, dibujos, objetos de la vida cotidiana.</u>	Carteleras	
			Dibujos	
			Objetos de la vida cotidiana	
	20	<u>Cartulinas, imágenes, cuadro de valores, buzón de sugerencias, correo de la amistad, cuaderno viajero.</u>	• Cartulina	
			• Imágenes	
			• Cuadro de valores	
			• Buzón de sugerencias	
			• Correo de la amistad	
			• Cuaderno viajero.	
	21	<u>Cartulina, pinturas, pinceles, tijeras etc.</u>	• Cartulina	
			• Pinturas	
			• Pinceles	
			• Tijeras	
	22	Los recursos son: <u>pruebas, hojas, etc.</u>	• Pruebas	
			• Hojas	

	23	Los recursos que empleo son <u>materiales didácticos</u> , láminas y sobre todo elementos con los que los y las estudiantes se relacionen cotidianamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales didácticos 	
	24	Los recursos son <u>los instrumentos del Gobierno Escolar</u> y el material didácticos.	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas 	
			<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos del Gobierno escolar 	
			<ul style="list-style-type: none"> • Materiales didácticos • Materiales didácticos 	
	25	<u>Guías, materiales del ambiente.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Guías • Materiales del ambiente 	
	26	<u>Grabadora, Dvd, humanos, colores, hojas de block, lápiz, cuadernos, plastilina.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Grabadora 	• Grabadora
			<ul style="list-style-type: none"> • DVD 	• DVD
			<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de Block 	
			<ul style="list-style-type: none"> • Lápiz 	
			<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos • Plastilina 	
	27	Utilizo ayuda de <u>videos audiovisuales</u> sobre temas de interés social que fomenten el aprendizaje significativo de los niños.	<ul style="list-style-type: none"> • Videos audiovisuales 	
¿Cómo evalúa a sus estudiantes?	1	Mediante <u>preguntas</u> que me permitan observar la comprensión, el planteamiento y solución de la temática a evaluar.	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante preguntas 	Aplicación de preguntas.
	2	Los evaluó constantemente <u>con preguntas y situaciones donde puedo ver su avance o no.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Con preguntas y situaciones donde puedo ver su avance o no. 	Desarrollo de preguntas y situaciones donde puedo ver el avance de los estudiantes.
	3	Los evaluó <u>con preguntas orales</u> , y <u>con los que saben escribir talleres.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Con preguntas orales 	Empleo de Preguntas orales y talleres
			<ul style="list-style-type: none"> • Con Talleres 	
	4	La evaluación es constante y tengo en cuenta el proceso de los	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación formativa y sumativa. 	Aplicación de evaluación formativa y sumativa.

	niños. <u>Evaluación formativa y sumativa.</u>		
5	No responde.		
6	A través de <u>participaciones individuales, grupales, revisión de talleres, cuadernos y todo lo que se haga en el aula.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de participaciones • individuales, grupales. • Talleres • Todo lo que se haga en el aula. 	Participación activa de los estudiantes Individuales y grupalmente. • Aplicación de talleres. Se tienen en cuenta las actividades realizadas en el aula
7	Lo evaluó de <u>forma oral y escrita</u> , además de tener mucho en cuenta su comportamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • De forma oral y escrita 	De forma Oral y escrita
8	Los evaluó <u>de manera oral.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • De manera oral 	
9	Evaluó a mis estudiantes depende a sus conocimientos mis <u>evaluaciones son individuales, digamos particulares a sus necesidades.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones individuales 	Evaluaciones individuales.
10	La evaluación la realizo <u>observando el proceso de cada niño (a) y midiendo sus resultados.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Observando el proceso de cada niño. 	Observación del proceso de cada niño
11	Con la motivación y el empeño que le ponen a las clases <u>a través de juegos, dinámicas.</u>	<ul style="list-style-type: none"> • A través de juegos y dinámicas. 	Empleo de juegos y dinámicas.
12	<u>De forma oral o escrita, a través de juegos</u> y de diversas actividades al terminar o al pasar al otro tema.	<ul style="list-style-type: none"> • De forma oral y escrita • A través de juegos 	
13	Día a día es decir un proceso continuo y en ocasiones los fines de semana (viernes) de todo lo visto en la semana.		•
14	<u>A través de juegos, concursos, dramatizaciones</u> etc.	<ul style="list-style-type: none"> • A través de juegos, concursos, dramatizaciones. 	Aplicación de juegos, concursos, dramatizaciones.

	15	Por medio de <u>dinámicas, reflexiones diarias de lo aprendido en la jornada</u> . Por medio de la <u>utilización de los monitores del aula</u> observo cuanto han aprendido monitores.	<ul style="list-style-type: none"> Por medio de reflexiones diarias de los aprendido en la jornada Utilización de los monitores del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilización de Dinámicas, reflexiones diarias de lo aprendido en la jornada. Apoyo de los monitores del aula
	16	Por esfuerzo! Aunque muestre deficiencias cognitivas y de aprendizaje es muy esencial evaluar en esta dirección. Lo siguiente será recrear modelos específicos y singulares que se amolden al perfil académico y rendimiento del estudiante.		Modelos de evaluación específicos y singulares que se adapten al perfil académico y rendimiento de los estudiantes.
	17	<u>Formulando preguntas orales de acuerdo al tema tratado</u> mirando que tanto retiene el niño, <u>desarrollando talleres con dibujos</u> y esquemas para analizar que avance tiene el niño.	Formulando preguntas orales de acuerdo al tema tratado.	Aplicación de preguntas orales de acuerdo al tema tratado
			Desarrollando Talleres con dibujos	Desarrollo de Talleres con dibujos
	18	Por su desempeño en cada una de las actividades que se realizan.		
	19	Desde que entran a clases hasta que sale en <u>todas las actividades</u> al resolver las guías se puede hacer una evaluación.		
	20	Se evalúa el <u>proceso de aprendizaje significativo a su propio ritmo.</u>		
	21	<u>Oralmente, viendo cómo trabajan, en el tablero.</u>	Oralmente	Oralmente
			Viendo cómo trabajan en el tablero	Trabajo en el tablero
	22	<u>Por medio de las conversaciones, empleo de pruebas practicas</u> entre otras.	Por medio de conversaciones	Desarrollo de conversaciones
			Pruebas practicas	Aplicación de pruebas practicas.

	23	Los evaluó como niños y niñas que son, atendiendo a las cualidades y el interés de cada uno o una, <u>de manera progresiva u dinámicas.</u>	• De manera progresiva, dinámica.	Personalizada, progresiva y dinámicas.
	24	Con las diferentes <u>actividades en las cuales me puedo dar cuenta de lo que aprendieron</u> viendo sus capacidades y dificultades.	• Actividades que dan cuenta de lo aprendido	
	25	Se evalúa por medio del conocimiento que tenga el mínimo en escritura, <u>lectura, expresión oral.</u>		Nivel de Desarrollo de la escritura, lectura y expresión oral
	26	Mediante <u>actividades realizadas dentro de la enseñanza,</u> actividades realizadas durante ello y mediante dibujos.	• Mediante actividades realizadas dentro de la enseñanza.	Utilización de actividades realizadas dentro de la enseñanza.
	27	Con la asistencia y el entusiasmo que le ponen para realizar las actividades.	•	la asistencia y el entusiasmo que le ponen para realizar las actividades.
¿Qué orientaciones establece en los grupos de trabajo cuando uno de sus miembros no logra el aprendizaje esperado?	1	Me gusta que los estudiantes sientan que nada es imposible si se quiere y los <u>oriento a que repitan “si se puede”, o también “yo voy”, “yo soy”, “yo estoy”.</u>	• Oriento a que repitan “si se puede”, o también “yo voy”, “yo soy”, “yo estoy”.	Manejo de frases motivadoras: <u>“si se puede”, o también “yo voy”, “yo soy”, “yo estoy”.</u>
	2	Que los más <u>adelantados ayuden a los más lentos</u> en cuanto al aprendizaje.	• Que los más adelantados ayuden a los más lentos	Brindar orientaciones, de tal manera que los más adelantados ayuden a los más lentos
	3	Bueno, primero los animo y depende a su ritmo de aprendizaje los <u>oriento para alcanzar los logros esperados.</u>	• Los animo	Animación al grupo para alcanzar logros esperados
			• Oriento para alcanzar los logros esperados	
	4	Le <u>brindo mi ayuda en tiempo extra</u> y le pido a los compañeros que le colaboren al compañero.	• Brindo mi ayuda en tiempo extra • Pido a los compañeros que le colaboren	Ayuda a los estudiantes en tiempo extra. Colaboración de los compañeros.

5	No responde.		
6	<u>Se le recomiendan actividades de refuerzo en los temas que los requieran.</u>	· Se le recomiendan actividades de refuerzo	Actividades de refuerzo
7	<u>Creo nuevas estrategias pedagógicas que ayuden en el proceso del niño.</u>	· Creo nuevas estrategias pedagógicas.	Diseño de nuevas estrategias pedagógicas
8	<u>Hacemos actividades de refuerzo y los niños con un aprendizaje mas optimo ayudan a sus compañeros.</u>	· Actividades de refuerzo	
		· Los niños con un aprendizaje óptimo ayudan a sus compañeros.	
9	No responde.		
10	<u>Primero descubro el por que de este resultado y luego acudo a sus compañeros para hacer el proceso más fácil y productivo para el niño.</u>	· Descubro el porqué de este resultado	· Análisis del porqué del resultado Acompañamiento de los demás compañeros para hacer el proceso más fácil y productivo
		· Acudo a sus compañeros para hacer el proceso más fácil y productivo	
11	Le ayudo a reforzar el conocimiento a que sus propios amigos le ayuden a aprender y salir adelante.	· Ayudo a reforzar el conocimiento.	· Ayuda a reforzar el conocimiento.
		· Sus propios amigos le ayuden a aprender y salir adelante.	
12	<u>El trabajo en equipo.las guías se trabajan por parejas y trato de que el compañero que avanza sea el que le colabore al que no puede.</u>	· EL trabajo en equipo	Se trabaja en equipo
		· Las guías se trabajan por parejas y trato de que el compañero que avanza sea el que le colabore al que no puede.	· Trabajo de guía por parejas induciendo de que el compañero que avanza sea el que le colabore al que no puede.
13	<u>Se realiza actividades de refuerzo para tratar de nivelar dicho miembro.</u>	· Actividades de refuerzo para tratar de nivelar dicho miembro.	Actividades de refuerzo para tratar de nivelar dicho miembro.
14	<u>Respetar su nivel de aprendizaje y fortalecerle el logro no alcanzado.</u>	· Fortalecer en el logro no alcanzado.	Fortalecimiento en el logro no alcanzado.

15	Los monitores de cada salón explican a los compañeros los contenidos y junto con la tutora afianzan sus aprendizajes.	· Los monitores de cada salón explican a los compañeros los contenidos.	Apoyo de monitores explicar a los compañeros los contenidos.
16	El secreto está en la <u>comunidad y el respaldo de los compañeros</u> con aquel niño que muestra atenuantes en las lecciones y aprendizajes. <u>Se eligen niños sobresalientes para que asistan a los demás deficientes</u> , de esta forma, a su vez se logra una profundización por la parte sobresaliente y por ultimo un afianzamiento en la parte deficiente.	· Comunidad y el respaldo de los compañeros.	Trabajo en comunidad y con el respaldo de los compañeros.
		· Se eligen niños sobresalientes para que asistan a los demás deficientes	Elección de niños sobresalientes para asistir a los demás deficientes.
17	Primero <u>reforzando los conocimientos adquiridos por el estudiantes, con el trabajo cooperativos</u> ayudarlos con otros niños, que, alcanza los niños, <u>generando espacios de confianza y ayuda para lograr que el niño avance.</u>	· Reforzando los conocimientos adquiridos por el estudiantes. · Trabajo cooperativo · Generando espacios de confianza y ayuda para lograr que el niño avance.	Refuerzo de conocimientos adquiridos por los estudiantes. Empleo de Trabajo cooperativo Generación de espacios de confianza y ayuda para lograr que el niño avance
18	Actividades sociales complementarias, <u>diálogos personalizados.</u>	· Diálogos personalizados.	Diálogos personalizados.
19	<u>Que los demás compañeros ayuden al alumno que no entiende y así vemos la cooperación.</u>	Que los demás compañeros ayuden al alumno que no entiende.	
20	<u>Se busca estrategias o métodos nuevos para que el niño pueda superar la dificultad.</u>	· Estrategias o métodos nuevos para que el niño pueda superar la dificultad.	Búsqueda de estrategias o métodos nuevos para que el niño pueda superar la dificultad.
21	Le cuento experiencia, <u>le doy consejo</u> y que los compañeros lo ayuden.	· Le doy consejo · Que los compañeros lo ayuden	Consejo Ayuda de los compañeros.

	22	<u>La ayuda de los demás compañeros.</u>	• La ayuda de los demás compañeros.	
	23	<u>Básicamente orientaciones en las cuales los miembros del grupo y el estudiante se sientan comprometidos en superar cooperativamente las dificultades.</u>	• Orientaciones en las cuales los miembros del grupo y el estudiante se sientan comprometidos en superar cooperativamente las dificultades	Generación de compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades.
	24	<u>Los oriento con estímulos y motivaciones.</u>	• Orinto con estímulos y motivaciones.	Estímulos y motivaciones
	25	<u>Se refuerza, se realiza o se hace una dedicación especial o personalizada a cada niño.</u>	• Se refuerza.	•
			• Se hace una dedicación especial o personalizada a cada niño.	Dedicación especial o personalizada a cada niño.
	26	<u>Se pregunta qué le pasa se indaga para saber el motivo que puede ser inasistencia enfermedad.</u>	• Se pregunta qué le pasa se indaga para saber el motivo.	Indagación sobre la causa de la dificultad del estudiante.
	27	<u>Le doy ánimo y le hago ver las cosas de otra manera más positiva.</u>	• Le doy ánimo	Animación a los estudiantes
			• Le hago ver las cosas de una manera más positiva.	Acompañamiento positivo a los estudiantes.
¿Qué actividades desarrolla el grupo de trabajo cuando uno de sus miembros pierde una prueba?	1	<u>Realizo talleres de refuerzo, me dedico un tiempo prudente con el para reforzar el logro perdido</u>	• Realizo talleres de refuerzo	Talleres de refuerzo.
			• Dedico un tiempo prudente con él para reforzar el logro perdido	Dedicación de tiempo con el estudiante para reforzar el logro perdido.
	2	<u>Actividades de refuerzo en cuanto a los temas donde haya deficiencia.</u>	• Actividades de refuerzo	Actividades de refuerzo
	3	<u>Actividades de refuerzo.</u>	• Actividades de refuerzo	Actividades de refuerzo
	4	<u>Actividades de refuerzo.</u>	• Actividades de refuerzo	
	5	No responde.		
	6	<u>Se le valoran otras actividades y se le da una segunda oportunidad.</u>	• Se le valoran otras actividades.	Valoración de otras actividades
			• Se le da una segunda oportunidad	S le brinda una segunda oportunidad

7	<u>Realizamos actividades en pro del refuerzo acerca del tema.</u>	· Realizamos actividades en pro del refuerzo	
8	<u>Los niños más pilas ayudan a los que han perdidos las pruebas y se estimula al niño para que no se desanime.</u>	· Los niños más pilas ayudan a los que han perdidos las pruebas · Se estimula al niño para que no se desanime.	Ayuda de los niños más pilas a los que han perdidos las pruebas Estimulación del grupo al niño para que no se desanime
9	No responde.		
10	<u>Animan al afectado y le invitan en dinámicas a continuar mejorando ya que en círculos todo es posible.</u>	· Animar al afectado y le invitan en dinámicas a continuar mejorando.	Animación del grupo al afectado y le invitan en dinámicas a continuar mejorando
11	La motivación y el refuerzo.	· La motivación y el refuerzo.	Motivación y refuerzo
12	<u>Se realiza actividades complementarias y de refuerzo con el fin de alcanzar los logros o las metas propuestas.</u>	· Se realiza actividades complementarias y de refuerzo	Desarrollo de actividades complementarias con el fin de alcanzar las metas propuestas.
13	<u>Reforzar las temáticas vistas a buscar otros mecanismo para explicar o desarrollar los temas que no ha alcanzando el estudiantes.</u>	· Reforzar las temáticas vistas. · Buscar otros mecanismo para explicar o desarrollar los temas no ha alcanzados	 Buscan otros mecanismo para explicar o desarrollar los temas no ha alcanzados
14	<u>Las actividades que desarrollan sus compañeros/as dentro del CA es que los niños adelantados refuerzan a sus compañeros de una forma armónica y agradable para recuperar su logro no alcanzado.</u>	· Los niños adelantados refuerzan a sus compañeros.	Refuerzo de los niños adelantados sus compañeros
15	<u>Juegos que motiven al niño rompecabezas y cuentos que generan atracciones al niño.</u>	· Juegos que motiven al niño.	Empleo de juegos; cuentos, rompecabezas que motiven al niño.
16	Lo asistan! La estructuras del modelo lo exige y aunque las deficiencias.		Asistencia a las deficiencias de los estudiantes.

17	Refuerzo de la unidad, colaboración por parte del padre para que le ayude a trabajar en casa, utilizar otros espacios aparte del salón para explicar un tema por ejemplo: Jardín botánico, biblioteca, museo, ludoteca y medios audiovisuales.	· Refuerzo de la unidad	Refuerzo de la unidad trabajada
		· Colaboración por parte del padre para que le ayude a trabajar en casa. · Utilizar otros espacios aparte del salón para explicar un tema.	Empleo de colaboración por parte del padre para que le ayude a trabajar en casa. Utilización de otros espacios aparte del salón para explicar un tema: Jardín botánico, biblioteca, museo, ludoteca y medios audiovisuales.
18	Se hace una reflexión con el estudiante y se plantean estrategias para recuperar los logros.	· Se hace una reflexión con el estudiante.	Reflexión de uno de los miembros del grupo con el estudiante afectado
		· Se plantean estrategias para recuperar los logros.	Planteamiento de estrategias de grupo para recuperar los logros.
19	Actividades de refuerzo o sea explicar lo que perdió en la prueba de otra forma para así encontrar una buena apropiación de tema.	Actividades de refuerzo	
		Explicar lo que perdió en la prueba de otra forma	Explicación de uno de los miembros del grupo al que perdió en la prueba, de otra forma
	Se retoma el tema y se desarrolla actividades de refuerzo personalizados.	· Se retoma el tema y se desarrolla actividades de refuerzo	
	Le dan ánimo.	· Le dan ánimo.	
22	Refuerzo por medio de la orientación del tutor y los miembros de los círculos de aprendizaje.	· Refuerzo por medio de la orientación del tutor y demás compañeros.	Refuerzo por medio de la orientación del tutor y demás compañeros.
23	Las actividades que realiza el grupo son de refuerzo pero de una manera más dinámicas y específicas para que el estudiante supere esa dificultad.	· Actividades que realiza el grupo son de refuerzo pero de una manera más dinámicas.	Desarrollo de actividades de refuerzo por parte del grupo, de una manera más dinámica.
24	Las actividades de refuerzo del tema visto.	· Las actividades de refuerzo del tema visto.	

	25	Si se trabaja con las guías los demás miembros del grupo se dedicaron a ello o sea a sus guías, mientras que el que perdió la prueba se le realiza un esfuerzo.	.	
	26	Se desarrolla correctamente la prueba <u>se verifica la falla y se hace de nuevo.</u>	. Se verifica la falla y se hace de nuevo.	Desarrollo de la prueba correctamente, verificación de la falla, para una nueva aplicación de la prueba
	27	<u>Se hacen las correcciones necesarias y un taller de refuerzo del tema.</u>	. Se hacen las correcciones necesarias . Un taller de refuerzo del tema.	Realización de correcciones necesarias .

ANEXO 4
JUICIO DE EXPERTOS (N°1)
Concepto Aprendizaje cooperativo

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Aprendizaje de las experiencias de los compañeros.	Pertinencia			
		Claridad		X	Aprende de la experiencia de los compañeros no a través de la experiencia.
		Neutralidad			
2	Aprendizaje que se da con la Participación activa de todos los que intervienen en el proceso	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Proceso en el que los niños aprenden en compañía de otros participando activamente	Pertinencia			
		Claridad		X	Es una metodología? o un proceso de aprendizaje?
		Neutralidad			
4	Aprendizaje a partir de actividades desarrolladas dentro y fuera del aula	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Forma de adquirir conocimiento con ayuda de otras personas, intercambiando ideas.	Pertinencia			
		Claridad		X	¿Será que el conocimiento se adquiere de manera rápida y fácil?
		Neutralidad			

7	Es el aprendizaje que resulta del trabajo en equipo, cooperado.	Pertinencia			
		Claridad		X	Aprendizaje que resulta del trabajo en equipo
		Neutralidad			
8	Unión de distintas ramas educativas encaminadas a lograr un objetivo específico.	Pertinencia			
		Claridad			
		Neutralidad		X	
9	Trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Experiencias que se resuelven a través de un trabajo en equipo.	Pertinencia			
		Claridad		X	Tiene similitud con la pregunta 1
		Neutralidad			
11	Aprendizaje donde las personas se ayudan mutuamente	Pertinencia			
		Claridad			
		Neutralidad	X		
12	Integración humana en la que se logran aprendizajes por comunión.	Pertinencia			
		Claridad		X	A qué se refiere forma de aprender
		Neutralidad			
13	Interacción del estudiante con el tutor y los demás niños, donde se comparten experiencias para enriquecer el entendimiento.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

14	Aprendizaje donde los miembros se colaboran en la búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Intercambios de conceptos para mejorar el aprendizaje.	Pertinencia			
		Claridad	X		Intercambios de conceptos para lograr aprendizaje
		Neutralidad			
16	Intercambio de ideas entre los alumnos para facilitar el aprendizaje.	Pertinencia			
		Claridad		X	En todo proceso de aprendizaje hay intercambios de ideas entre alumnos y docentes.
		Neutralidad			
17	Mecanismo de integración para construir conocimiento.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Trabajo en equipo en donde se establecen criterios los cuales permitirán sostenibilidad y claridad del conocimiento.	Pertinencia			
		Claridad		X	La existencia de normas es contra productiva para el aprendizaje.
		Neutralidad			
19	Metodología en la cual se establecen normas para trabajar en grupo	Pertinencia			
		Claridad		X	Qué tiene ver las normas con el trabajo en grupo? Qué referencia tiene esto con el aprendizaje?
		Neutralidad			

20	Disposición de compartir al otro lo que se sabe y aprender de los demás de una manera amigable.	Pertinencia			
		Claridad		X	La cuestión no es de enseñar al otro, es compartir conocimiento a través de un proceso que lo lleve a aprender.
		Neutralidad			
21	Integración de un equipo el cual trabaja con ayuda de un tutor.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Actividades para promover el aprendizaje

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Actividades Lúdicas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Juegos didácticos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Crucigramas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	Trabajos individuales	Pertinencia	X		

		Claridad			
		Neutralidad			
8	Trabajos grupales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Conversatorios	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Lluvia de ideas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
11	Proyectos dirigidos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Obras de Teatro	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Analogías	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Lectura de cuentos y leyendas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

17	Exposición de ideas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Cantos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
23	Correo de la Amistad	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Recursos

G	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Cartulina	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Vinilos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

3	Cartillas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Hojas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Recursos visuales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Colores	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	Papelógrafos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Materiales didácticos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Bingos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Cajas de Letras	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

11	Materiales del entorno	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Láminas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Imágenes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Cuerdas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Fotos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Grabadora	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
17	Televisor	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	DVD	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

19	Plastilina	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Dominó de letras ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Sopa de Letras ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Videos ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Billetes de papel ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Guías de trabajo ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Buzón de sugerencias ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

21	Cuadro de Valores ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Rincón de Aprendizaje ®	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Evaluación

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Preguntas y situaciones donde se pueda ver el avance de los estudiantes.	Pertinencia			
		Claridad		X	Pueda verse el avance sobre qué?
		Neutralidad			
2	Preguntas orales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
	Talleres				

3	Evaluación formativa	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
	Evaluación Sumativa				
4	Participación activa de los estudiantes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Individuales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
	Grupalmente				
6	Se tienen en cuenta las actividades realizadas en el aula	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	De forma escrita	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Observación del proceso de cada niño	Pertinencia			
		Claridad		X	El proceso de qué
		Neutralidad			

9	Empleo de dinámicas.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Aplicación concursos,	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
	Dramatizaciones				
11	Reflexiones diarias de lo aprendido en la jornada.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Apoyo de los monitores del aula	Pertinencia			
		Claridad		X	A qué se refiere esto?
		Neutralidad			
13	Preguntas orales de acuerdo al tema tratado	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Desarrollo de Talleres con dibujos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

15	Trabajo en el tablero	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Conversatorios	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
17	Aplicación de pruebas practicas.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Personalizada	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Empleo de estrategias en escritura, lectura y expresión oral	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Orientaciones establecidas en los grupos de trabajo cuando uno de sus miembros no logra el aprendizaje esperado

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Manejo de frases motivadoras.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Brindar orientaciones, de tal manera que los más adelantados ayuden a los más lentos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Animación al grupo para alcanzar logros esperados	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Ayuda a los estudiantes en tiempo extra.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Colaboración de los compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Actividades de refuerzo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

7	Diseño de nuevas estrategias pedagógicas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Análisis del porqué del resultado	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Acompañamiento de los demás compañeros para hacer el proceso más fácil y productivo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Ayuda a reforzar el conocimiento.	Pertinencia			
		Claridad		X	Cómo podemos reforzar el conocimiento?
		Neutralidad			
11	Se trabaja en equipo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Trabajo por parejas induciendo a que el compañero que avanza sea el que le colabore al que no puede.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Actividades de refuerzo para tratar de nivelar dicho miembro.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

14	Fortalecimiento en el logro no alcanzado.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Apoyo de monitores explicar a los compañeros los contenidos.	Pertinencia			
		Claridad		X	Cuál es el compromiso de los monitores en este tipo de aprendizaje? Será que ustedes señalan como monitor al estudiante que coopera para lograr el avance de los otros miembros del grupo? Aclarar
		Neutralidad			
16	Trabajo en comunión y con el respaldo de los compañeros.	Pertinencia			
		Claridad		X	Hay que elevar una plegaria para alcanzar la comunión
		Neutralidad			
17	Elección de niños sobresalientes para asistir a los demás deficientes.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Refuerzo de conocimientos adquiridos por los estudiantes.	Pertinencia			
		Claridad		X	No es clara
		Neutralidad			

19	Empleo de Trabajo cooperativo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Generación de espacios de confianza y ayuda para lograr que el niño avance en su aprendizaje	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
21	Diálogos personalizados.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Búsqueda de estrategias o métodos para que el niño pueda superar la dificultad de aprendizaje.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
23	Consejo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
24	Ayuda de los compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
25	Generación de compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
26	Estímulos y motivaciones	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

27	Dedicación especial o personalizada a cada niño.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
28	Indagación sobre la causa de la dificultad del estudiante.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
29	Animación a los estudiantes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
30	Acompañamiento positivo a los estudiantes.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Actividades desarrolladas por el grupo de trabajo cuando uno de sus miembros pierde una prueba

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Talleres de refuerzo.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Dedicación de tiempo con el estudiante para reforzar el logro perdido.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Actividades de refuerzo	Pertinencia			
		Claridad		X	Similar a la pregunta 1. será que el taller no es actividad de refuerzo?
		Neutralidad			
4	Valoración de otras actividades	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Se le brinda una segunda oportunidad	Pertinencia	X		Brindarle una segunda oportunidad
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Ayuda de los niños más pilas a los que han perdidos las pruebas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

7	Estimulación del grupo al niño para que no se desanime	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Animación del grupo al afectado mediante dinámicas que faciliten el aprendizaje	Pertinencia			
		Claridad		X	
		Neutralidad			
9	Motivación y refuerzo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Desarrollo de actividades complementarias con el fin de alcanzar las metas propuestas.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
11	Buscan otros mecanismo para explicar o desarrollar los temas no ha alcanzados	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Refuerzo de los niños adelantados a sus compañeros	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Empleo de juegos que motiven al niño.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Asistencia a las deficiencias de los estudiantes.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

15	Refuerzo de la unidad trabajada	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Empleo de colaboración de parte del padre para que le ayude a trabajar en casa.	Pertinencia			
		Claridad	X		
		Neutralidad			
17	Utilización de diferentes entornos que promuevan el aprendizaje	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Reflexión de uno de los miembros del grupo con el estudiante afectado	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Empleo de estrategias grupales para recuperar los logros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Explicación de uno de los miembros del grupo al que perdió en la prueba, de otra forma	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
21	Refuerzo por medio de la orientación del tutor y demás compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Desarrollo de actividades de refuerzo por parte del grupo, de una manera más dinámica.	Pertinencia	X		Es parecida a la anterior
		Claridad			
		Neutralidad			

23	Simulación del ejercicio previo para corregir errores	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
24	Conversatorio acerca de las fallas tenidas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

JUICIO DE EXPERTOS (N° 2)
Concepto Aprendizaje cooperativo

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Aprendizaje a través de las experiencias de los compañeros.	Pertinencia			
		Claridad		X	Aprende de la experiencia de los compañeros no a través de la experiencia.
		Neutralidad			
2	Aprendizaje que se da con la Participación activa de todos los que intervienen en el proceso	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Metodología en la cual los niños aprenden en compañía de otros participando activamente	Pertinencia			
		Claridad		X	El proceso de aprendizaje se genera a partir de la participación del grupo
		Neutralidad			
4	Aprendizaje a partir de actividades desarrolladas dentro y fuera del aula	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

6	Forma de adquirir conocimiento de manera más rápida y fácil con ayuda de otras personas, intercambiando ideas.	Pertinencia			
		Claridad		X	No se trata de rapidez y facilidad ... debe tomarse en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos.
		Neutralidad			
7	Es el aprendizaje que resulta del trabajo en equipo, cooperado.	Pertinencia			
		Claridad		X	Es el aprendizaje que resulta de la construcción colectiva.
		Neutralidad			
8	Unión de distintas ramas educativas encaminadas a lograr un objetivo específico.	Pertinencia			
		Claridad			
		Neutralidad		X	
9	Trabajo en equipo donde los miembros aportan de manera significativa sus conocimientos y experiencias sobre un tema en particular.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Experiencias que se resuelven a través de un trabajo en equipo.	Pertinencia			
		Claridad		X	Tiene similitud con la pregunta 1 y 9
		Neutralidad			
11	Aprendizaje donde las personas se ayudan mutuamente	Pertinencia			
		Claridad			
		Neutralidad	X		

12	Articulación humana en la que se logran aprendizajes por comunión.	Pertinencia			
		Claridad		X	Pienso que este punto se orienta a potenciar las relaciones positivas en el aula, logrando mejores procesos de aprendizaje.
		Neutralidad			
13	Interacción del estudiante con el tutor y los demás niños, donde se comparten experiencias para enriquecer el entendimiento.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Aprendizaje donde los miembros se colaboran en la búsqueda de un aprendizaje colectivo y significativo.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Intercambio de conceptos para mejorar el aprendizaje.	Pertinencia			
		Claridad	X		Intercambios de conceptos, ideas para facilitar el aprendizaje. (Este ítem se puede fusionar con el 16).
		Neutralidad			

16	Intercambio de ideas entre los alumnos para facilitar el aprendizaje.	Pertinencia			
		Claridad		X	Esta sobreentendido que para que cumpla su función de aprendizaje cooperativo debe haber proceso real de intercambios de ideas entre alumnos y docentes.
		Neutralidad			
17	Mecanismo de integración para construir conocimiento.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Trabajo en equipo en donde se establecen normas las cuales permitirán sostenibilidad y claridad del conocimiento.	Pertinencia			
		Claridad		X	Por qué normas si debe ser un proceso espontáneo mediando por acuerdos consensuados, cada educando se hace responsable de su trabajo.
		Neutralidad			

19	Metodología en la cual se establecen normas para trabajar en grupo	Pertinencia		X	
		Claridad			Dejemos las normas para la escuela tradicional y las políticas Ministeriales insisto en que una adecuada comunicación regulativa basada en acuerdos dará mejores resultados.
		Neutralidad			
20	Disposición de enseñar al otro lo que se sabe y aprende de los demás de una manera amigable	Pertinencia			
		Claridad		X	La disposición debe ser para aprender, lo de enseñar al otro se da de manera natural , colaborando y desarrollando hábitos de trabajo en equipo, donde la solidaridad entre compañeros contribuye a una construcción grupal significativa
		Neutralidad			
21	Integración de un equipo el cual trabaja con ayuda de un tutor.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Actividades para promover el aprendizaje

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Actividades Lúdicas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Juegos didácticos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Crucigramas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Dominó de letras	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Sopa de Letras	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	Trabajos individuales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

8	Trabajos grupales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Conversatorios	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Lluvia de ideas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
11	Proyectos dirigidos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Videos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Obras de Teatro	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Analogías	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Billetes de papel	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Lectura de cuentos y	Pertinencia	X		

	leyendas	Claridad			
		Neutralidad			
17	Exposición de ideas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Cantos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Guías de trabajo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Buzón de sugerencias	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
21	Cuadro de Valores	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Rincón de Aprendizaje	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
23	Correo de la Amistad	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Recursos

No	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Cartulina	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Vinilos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Cartillas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Hojas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Recursos visuales	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Colores	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

7	Papelografos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Materiales didácticos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Bingos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Cajas de Letras	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
11	Materiales del entorno	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Láminas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Imágenes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Cuerdas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

15	Fotos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Grabadora	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
17	Televisor	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	DVD	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Plastilina	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Evaluación

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Preguntas y situaciones donde se pueda ver el avance de los estudiantes.	Pertinencia			
		Claridad		X	Pueda observarse el avance de los estudiantes en torno a qué?
		Neutralidad			
2	Preguntas orales y talleres	Pertinencia	X		Talleres que ofrezcan la posibilidad de valorar a los estudiantes desde: lo oral, la producción textual, desde lo experimental, donde se aprecie el mejoramiento global en el aprendizaje de éstos. Sugiero reorientar el enunciado de este ítem.
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Evaluación formativa y sumativa.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

4	Participación activa de los estudiantes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	Individuales y grupalmente.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Se tienen en cuenta las actividades realizadas en el aula	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	De forma Oral y escrita	Pertinencia			
		Claridad	X		Algunos enunciados apuntan hacia la misma intencionalidad, sería conveniente decantar este aspecto.
		Neutralidad			
8	Observación del proceso de cada niño	Pertinencia			
		Claridad		X	Establecer claridad sobre lo que se pretende observar en los niños y niñas.
		Neutralidad			

9	Empleo de juegos y dinámicas.	Pertinencia	X		Ver observación pregunta 7
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Aplicación de juegos, concursos, dramatizaciones.	Pertinencia	X		Ver observación pregunta 7
		Claridad			
		Neutralidad			
11	Utilización de Dinámicas, reflexiones diarias de lo aprendido en la jornada.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Apoyo de los monitores del aula	Pertinencia			
		Claridad		X	El enunciado debe ser claro. Se refieren a los estudiantes que cumplen el rol de monitor en la clase? Recuerden que la pregunta debe ser clara y no prestarse para ambigüedades, ubicar su contexto de utilización.
		Neutralidad			
13	Preguntas orales de acuerdo al tema tratado	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

14	Desarrollo de Talleres con dibujos	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Trabajo en el tablero	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Desarrollo de conversaciones	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
17	Aplicación de pruebas practicas.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Personalizada, progresiva y dinámicas.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Empleo de estrategias en escritura, lectura y expresión oral	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Orientaciones establecidas en los grupos de trabajo cuando uno de sus miembros no logra el aprendizaje esperado

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Manejo de frases motivadoras.	Pertinencia	X		Considero que no deben ser sólo frases, sino expresiones connotadas de afecto, motivación y una adecuada comunicación que genere en el estudiante deseo de superación
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Brindar orientaciones, de tal manera que los más adelantados ayuden a los más lentos Brindar orientaciones que fortalezcan la cooperación entre compañeros, con el propósito de nivelar el aprendizaje de los estudiantes con nivel de conocimiento de los más avanzados.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Animación al grupo para alcanzar logros esperados	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
4	Ayuda a los estudiantes en tiempo extra.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

5	Colaboración de los compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
6	Actividades de refuerzo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
7	Diseño de nuevas estrategias pedagógicas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
8	Análisis del por qué del resultado <i>Análisis de los resultados no esperados</i>	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
9	Acompañamiento de los demás compañeros para hacer el proceso de aprendizaje más fácil y productivo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
10	Ayuda a reforzar el conocimiento.	Pertinencia			
		Claridad		X	El conocimiento se adquiere e interioriza... no se refuerza... en él podemos ampliar complementar. transformar ...
		Neutralidad			

11	Se trabaja en equipo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
12	Trabajo de guía por parejas induciendo a que el compañero que avanza sea el que le colabore al que (presenta dificultades) no puede.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
13	Actividades de (fortalecimiento) refuerzo para tratar de nivelar dicho miembro.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Fortalecimiento en el logro no alcanzado.	Pertinencia	X		Este ítem se puede fusionar con el anterior (13)
		Claridad			
		Neutralidad			

15	Apoyo de monitores explicar a los compañeros los contenidos.	Pertinencia			
					Este ítem debe replantearlo ... Cuál es el función de los monitores en este tipo de aprendizaje? La cooperación para este propósito debe darse en función de los estudiantes que tienen mejor desempeño con relación a los que deben fortalecer procesos de aprendizaje.
		Claridad		X	
16	Trabajo en (colaboración) comunión y con el respaldo de los compañeros.	Neutralidad			
		Pertinencia			
		Claridad		X	
17	Elección de niños sobresalientes para asistir a los demás (suprimir) estudiantes con dificultades en el aprendizaje deficientes.	Neutralidad			
		Claridad			
		Pertinencia	X		
18	Refuerzo de conocimientos adquiridos por los estudiantes.	Neutralidad			
		Claridad		X	No se comprende, mejorar...
		Pertinencia			

19	Empleo de Trabajo cooperativo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Generación de espacios de confianza y ayuda para lograr que (niños y niñas) el niño avance en su aprendizaje	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
21	Diálogos personalizados.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Búsqueda de estrategias o métodos para que el niño pueda superar la dificultad de aprendizaje.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
23	Consejo	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
24	Ayuda de los compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
25	Generación de compromisos para que los miembros del grupo y el estudiante superen cooperativamente las dificultades.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
26	Estímulos y motivaciones	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

27	Dedicación especial o personalizada a cada niño.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
28	Indagación sobre la causa de la dificultad del estudiante.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
29	Animación a los estudiantes	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
30	Acompañamiento positivo a los estudiantes.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

Actividades desarrolladas por el grupo de trabajo cuando uno de sus miembros pierde una prueba

NO	ITEMS	CRITERIOS	Valor		OBSERVACIONES
			S	N	
1	Talleres de refuerzo.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
2	Dedicación de tiempo con el estudiante para reforzar el logro (no alcanzado) perdido.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
3	Actividades de refuerzo	Pertinencia			
		Claridad		X	La pregunta N° 1 apunta a lo mismo. Los talleres pueden cumplir de reforzar.
		Neutralidad			
4	Valoración de otras actividades	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
5	(Brindar) Se le brinda una segunda oportunidad	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

6	Ayuda de los niños más (destacados) pilas a los que (no han alcanzados los logros) han perdidos las pruebas	Pertinencia	X	Sean más cuidadosos con el lenguaje. No pierdan de vista la rigurosidad científica que deben tener los ítems.
		Claridad		
		Neutralidad		
7	Estimulación del grupo al (los niños y las niñas) niño para que no se desanime	Pertinencia	X	Desconocen la igualdad en las expresiones de género.
		Claridad		
		Neutralidad		
8	Animación del grupo al afectado mediante o a través y le invitan en dinámicas a continuar mejorando	Pertinencia		
		Claridad		X
		Neutralidad		
9	Motivación y refuerzo	Pertinencia	X	
		Claridad		
		Neutralidad		
10	Desarrollo de actividades complementarias con el fin de alcanzar las metas propuestas.	Pertinencia	X	
		Claridad		
		Neutralidad		
11	Buscan otros mecanismo para explicar o desarrollar los temas no ha alcanzados	Pertinencia	X	
		Claridad		
		Neutralidad		
12	Refuerzo de los niños adelantados a sus compañeros	Pertinencia	X	Ver observación ítem 7
		Claridad		
		Neutralidad		

13	Empleo de juegos; cuentos, rompecabezas que motiven al niño.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
14	Asistencia, acompañamiento y apoyo a las deficiencias de los estudiantes.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
15	Refuerzo de la unidad trabajada	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
16	Empleo de colaboración de parte del padre para que le ayude a trabajar en casa.	Pertinencia			
		Claridad	X		
		Neutralidad			
17	Utilización de diferentes entornos que promuevan el aprendizaje	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
18	Reflexión de uno de los miembros del grupo con el estudiante afectado	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
19	Empleo de estrategias grupales para recuperar los logros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
20	Explicación de uno de los miembros del grupo al que perdió en la prueba, de otra forma	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			

21	Refuerzo por medio de la orientación del tutor y demás compañeros.	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
22	Desarrollo de actividades de refuerzo por parte del grupo, de una manera más dinámica.	Pertinencia	X		Apunta a la misma intención de ítem anterior.
		Claridad			
		Neutralidad			
23	Simulación del ejercicio previo para corregir errores	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			
24	Conversatorio acerca de las dificultades fallas tenidas	Pertinencia	X		
		Claridad			
		Neutralidad			